PROGRAMME D'ETUDES DES ECOLES SECONDAIRES (1º CYCLE)

1976

Alberta
EDUCATION


QUAECUMQUE VERA

Ce programme d'études est émis sous l'autorité du Ministère de l'Education selon la section 12 de l'Acte scolaire.

Ministère de l'Education
Alberta
1976

AVERTISSEMENT

Ce Programme d'études des écoles secondaires 1° cycle est une traduction du programme officiel intitulé "Program of Studies for Junior High Schools". Le présent ouvrage représente la description des cours communément enseignés en français dans les écoles où l'enseignement se donne en français selon la section 150 (1) (a) de l'Acte scolaire.

Cette traduction porte l'approbation du Ministère de l'Education. Le document ne porte cependant pas le sceau officiel du Ministère pour le moment. Il faut donc, en cas de doute, consulter la version officielle du programme d'études intitulé "Program of Studies for Junior High Schools 1975".

Nous souhaitons que ce programme d'études facilite l'élaboration des cours enseignés en français et qu'il établisse un vocabulaire commun aux écoles qui enseignent selon la section 150 (1) (a) de l'Acte scolaire.

Les professeurs trouveront des suggestions utiles à l'application des cours en consultant les guides pédagogiques qui se rapportent à chaque discipline. Quand le guide n'existe pas en langue française, on recommande de consulter la version de langue anglaise.

REMERCIEMENTS

Le Ministère reconnaît l'apport précieux d'une variété de comités de programmes ainsi que celui de la *Commission du programme d'études secondaires* dans la préparation de ce document.

Commission du programme d'études secondaires — 1975

Dr. E. A. Torgunrud, Director of Curriculum (Chairman)
Mr. M. Adamson, Associate Director of Curriculum
Mr. E. Balay, Alberta Teachers' Association
Dr. E. J. M. Church, Director of Special Education
Mrs. F. Craigie, Alberta School Trustees' Association
Mr. C. Daneliuk, Superintendent of Curricular Services, Edmonton Public School District
Dr. S. G. Davis, Faculty of Science, University of Alberta
Mr. A. A. Day, Education Consultant (Industrial Arts)
Mr. J. Flaherty, Consultant, Lethbridge Regional Office
Dr. J. Fritz, Faculty of Education, University of Calgary
Dr. J. D. Harder, Associate Director of Curriculum
Dr. B. K. Johnson, Coordinator of Curriculum Services, Calgary Public School District
Mr. A. E. Koch, Alberta Federation of Home and School Association
Dr. P. A. Lamoureux, Associate Director of Curriculum
Dr. W. Latta, Department of English, University of Alberta
Mr. W. Lazaruk, Education Consulant, Edmonton Regional Office
Mr. W. S. Lencucha, Education Consultant, Lethbridge Regional Office
Miss A. B. MacFarlane, Education Consultant (Home Economics)
Dr. A. F. McLean, Alberta Teachers' Association
Mr. S. Maertz, Alberta School Trustees' Association
Mr. W. I. Miller, Alberta Teachers' Association
Miss L. Milne, Education Consultant, Lethbridge Regional Office
Dr. S. N. Odynak, Associate Deputy Minister
Ms. A. Polley, Culture, Youth and Recreation
Mr. J. D. Robertson, Alberta Teachers' Association
Mr. L. C. Semrau, Northern Alberta Institute of Technology
Dr. H. G. Sherk, Associate Director of Curriculum
Dr. B. L. Stringham, Director of Field Services
Dr. M. F. Thornton, Associate Director of Curriculum
Dr. H. Toews, Education Consultant, Calgary Regional Office
Dr. L. R. Tolman, Associate Director of Curriculum
Mr. M. R. Treasure, Consultant, Curriculum Branch

TABLE DES MATIERES

LES BUTS DE L'EDUCATION FONDAMENTALE

On établit les buts de l'éducation fondamentale par une évaluation du milieu. Les structures changeantes de la famille, l'influence de la technologie, l'évolution de la communication et des modes de travail et de loisirs ont transformé le simple objectif que se proposait l'école traditionnelle. Dans le passé, l'école transmettait les connaissances rudimentaires de la langue et les valeurs communes de chaque milieu culturel et religieux qui, pour la plupart, étaient homogènes. L'école doit maintenant oeuvrer en tenant compte des complexités d'une société pluraliste en voie d'évolution rapide. L'énoncé suivant se propose de répondre aux exigences actuelles. L'énoncé est proposé comme point de départ, quitte à ce que *l'école* réponde aux besoins de son milieu en préparant son propre énoncé des objectifs qu'elle poursuivra. Il ne faut pas oublier la nécessité d'évaluer dans ce contexte plus spécifique, les structures et les processus associés à la mise en marche du programme d'études.

Les buts de l'éducation fondamentale:

1. Apprendre à être un bon citoyen
2. Savoir reconnaître les changements dans le monde et tâcher de les comprendre
3. Développer des aptitudes en communication
4. Apprendre à organiser et analyser l'information et à en faire un usage critique et objectif
5. Apprendre à respecter les gens de croyances et de modes de vie différents et à s'accorder avec eux
6. Connaître le monde du travail
7. Apprendre à bien gérer ses affaires
8. Développer le désir d'apprendre
9. Apprendre à faire un bon usage de ses loisirs
10. Comprendre le concept de la santé et du conditionnement physique et le mettre en pratique
11. Apprécier l'art et la beauté dans le monde
12. Développer des compétences et des connaissances fondamentales et spéciales.

Il est fortement recommandé de consulter le document complet "Les buts: éducation fondamentale" qui représente l'énoncé complet des buts de l'éducation en Alberta.

FRENCH AS THE LANGUAGE OF INSTRUCTION

THE SCHOOL ACT, 1970 — SECTION 150

1. A board may authorize that French be used as a language of instruction in addition to the English language in all or any of its schools.
2. A board authorizing the use of French as a language of instruction shall comply with the regulations of the Minister.

THE FRENCH LANGUAGE REGULATIONS

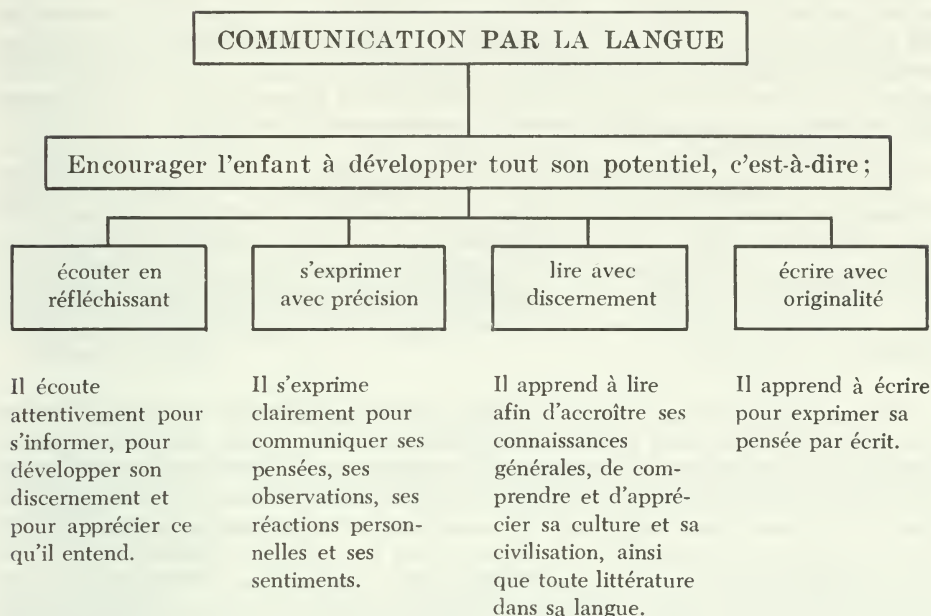
1. These regulations may be cited as The French Language Regulations.
2. A copy of the resolution passed by a Board authorizing that French be used as a language of instruction pursuant to Section 150 (1) of the School Act, 1970, shall be forwarded to the Minister of Education prior to the offering of instruction in French.
3. The courses of study and the instructional materials used shall be those prescribed or approved by the Minister pursuant to Section 12 (2) of the School Act, 1970.
4. One hour of instruction in the English language is required daily during the first two years a pupil attends school, and in all subsequent years French may be used as the language of instruction to a maximum of 50 per cent of the instructional time for each school day.
5. Departmental examinations in the French language may be provided at the discretion of the Minister.
6. Satisfactory provisions shall be made by the Board for instruction in English to all students whose parents or guardians desire such instruction.
7. These regulations come into force on August 1, 1970.
8. Alberta Regulation 3/69 is hereby rescinded.

FRANCAIS
LANGUE ET LITTERATURE

I. OBJECTIF GENERAL

Communiquer non seulement les pensées, mais encore les émotions de l'individu, telle est la fonction fondamentale de la langue. Pour communiquer pleinement, l'élève doit s'engager tout entier dans l'acte de communication en se sensibilisant à l'usage précis et nuancé de la langue. On stimulera son enthousiasme et son amour-propre pour qu'il exprime clairement et aisément ses expériences, ses idées et ses opinions personnelles.

Le tableau ci-dessous exprime sous forme schématique cet objectif général :



II. PLAN D'ETUDES

Le plan qui suit distingue les différentes habiletés linguistiques à maîtriser pendant les années d'école secondaire, de la septième à la douzième.

La compréhension et l'expression dépendent dans une large mesure de la capacité de l'élève de savoir écouter, parler, lire et écrire dans sa langue maternelle.

Savoir écouter est l'activité la plus importante puisque la langue, véhicule de communication, est d'abord orale ; il faudra donc, avant même d'insister sur l'expression orale de l'élève, qu'il apprenne à écouter. Il ne s'agit pas ici d'une attention passive, mais d'une compréhension dynamique qui agisse sur son intelligence et le pousse à communiquer. Cet "écouter" n'est pas seulement .'entendre"; il est surtout compréhension. Il faut donc aider l'enfant à devenir un auditeur attentif capable d'interpréter le message reçu et de l'adapter à ses besoins. Ce premier pas facilitera son expression orale.

Savoir parler entraîne la nécessité de bien articuler, de choisir les structures et termes lexicaux propres à rendre l'idée que l'élève veut communiquer. C'est en parlant de ce qui l'intéresse que l'élève développe sa personnalité et s'épanouit en tant qu' individu.

Tout en s'efforçant de s'exprimer oralement, l'élève devra forcément mettre de l'ordre dans ses idées et ainsi sa pensée n'en deviendra que plus logique. Les discussions de groupes aideront à enrichir et ses idées et son expression. Le maître pourra y contribuer en prenant garde de ne pas nuire à la spontanéité et à la volubilité des élèves. Pour atteindre à une expression juste le maître, en partant du langage de l'élève, corrige, enrichit son langage pour arriver à une maîtrise raisonnable de la langue qui correspond à la maturité de l'adolescent. Afin d'augmenter ses connaissances, on encourage l'élève à lire.

Savoir lire dépend de l'application d'une technique généralement maîtrisée à l'école élémentaire; mais la maîtrise des mécanismes fondamentaux ne suffit pas. Il faut que l'élève en ait acquis le goût et même l'habitude. Savoir lire rapidement, savoir comprendre et interpréter d'une façon intelligente ce qu'il lit, deviendra pour l'élève un outil indispensable pour son propre développement. Les modèles qu'il aura lus permettront à l'élève d'améliorer sa manière d'écrire.

Savoir écrire dépend largement de la maîtrise des trois habiletés décrites plus haut. L'élève ayant précisé et enrichi ses idées et son expression par le travail oral devrait pouvoir passer de l'expression orale à l'expression écrite avec moins de difficultés. Et puique la phrase forme la base de toute composition, on insistera davantage sur la construction de phrases intéressantes; le contenu ayant la priorité sur la forme. C'est surtout par l'observation qu'on développera chez l'élève le sens de la phrase bien construite. Ce n'est que lorsque celui-ci aura acquis cette connaissance presque automatique de la phrase qu'on l'analysera en groupes fonctionnels pour passer ensuite à la classification des mots.

III. LA MISE EN SITUATION

La mise en situation est un procédé par lequel on fournit à l'adolescent les moyens qui le motiveront à vouloir communiquer d'une façon frappante. Le point de départ peut être une situation d'apprentissage ou un thème.

A. SITUATIONS D'APPRENTISSAGE

1. Introduction

Le choix judicieux de la situation d'apprentissage, inspiré par la vie et répondant à un besoin réel, suscitera l'intérêt de l'élève.

Les situations suggérées ici sont empruntées à la vie de tous les jours, celles de la famille, de l'école, du milieu de travail, des loisirs ou encore à la vie de l'esprit, de l'imagination ou à celle du monde des arts et des lettres. Elles sont présentées en partant de la langue parlée, spontanée, utilitaire, pour arriver à la langue écrite, recherchée, littéraire.

Le plan suivant est avant tout un instrument de travail; il doit être adapté par le professeur aux besoins de sa classe.

2. Types de situations d'apprentissage.
   a. Première série:
      Situations de la vie courante à caractère pratique.

7 ème année	8ème année	9ème année
LA CONVERSATION Conversation téléphonique —protocole du téléphone Dialogue familier. Exercices d'observation à partir de conversations enregistrées; de dialogues présentés à la radio, à la télévision, au théâtre.	LA CONVERSATION Entrevue —techniques de l'entrevue —présentation de soi-même et présentation d'autrui. Suggestions semblables à celles données pour la 7ème année mais au niveau de l'entrevue.	LA CONVERSATION Entrevue —l'art de questionner et de répondre correctement. Suggestions semblables à celles données pour la 7ème année mais au niveau de l'entrevue.
LA DISCUSSION La conférence —réunion où l'on traite un sujet en commun —échange ordonné d'idées relatives à un sujet.	LA DISCUSSION La table ronde —rôle d'animateur, de spécialiste, d'auditeur participant.	LA DISCUSSION Le débat —rôle de président, de simple participant —échange ordonné d'arguments et de vues contradictoires.
L'EXPOSE La démonstration —description d'un objet, du fonctionnement d'un appareil —explication d'un jeu.	L'EXPOSE Brève communication —transmission d'un message —expression claire d'un avis.	L'EXPOSE Causerie —expression plus détaillée d'une communication.
LE RAPPORT Le compte rendu —d'une lecture —d'un film —des travaux d'un comité —d'une visite Style descriptif	LE RAPPORT Le procès-verbal —de la réunion du conseil de classe Style narratif	LE RAPPORT Rapport proprement dit —d'une étude particulière —d'une expérience au laboratoire —d'une recherche en bibliothèque Style comportant des conclusions, des propositions
LE MESSAGE La lettre familière	LE MESSAGE La lettre d'intérêt personnel —offre de service —demande d'emploi —voeux —sympathie	LE MESSAGE La lettre d'affaire —demande de renseignements —bulletins de commande —annulation de la commande —accusé de réception
LA PUBLICITE Affiches, Réclames, Petites annonces	LA PUBLICITE Par le journal, le téléphone, la radio et la télévision, et les avis.	LA PUBLICITE Annonces publicitaires, slogans, faire-part, invitations. Jouer aux "journalistes" en rédigeant des textes et en les communiquant à la classe.

Remarque: Dans toutes les situations mentionnées ci-dessus, la langue écrite fait suite à la langue parlée. La méthode suggérée est la suivante:

de l'idée au mot
du mot à la phrase
de la phrase au paragraphe
du paragraphe au texte complet.

Procédé:	Procédé:	Procédé:
Constructions de phrases, —à partir d'un mot, à partir d'une idée. Compositions de paragraphes.	Etude plus recherchée de constructions de phrases, de compositions de paragraphes. Introduction de locutions de liaisons entre les phrases.	Prolongement du travail de 7ème et de 8ème années. Rédaction de textes complets à plusieurs paragraphes.

b. Deuxième série:
Situations qui donnent l'occasion de participer à la vie culturelle:
  i. La nouvelle, le conte (short story)
  ii. La chanson contemporaine et folklorique
  iii. Le poème
  iv. Le film
  v. Le roman.

B. LES THEMES

1. Introduction

Comme situation d'apprentissage, le thème peut servir de point de départ à une période d'étude de la langue maternelle. Il donne lieu à des travaux collectifs: recherches de vocabulaire, préparations d'albums ou d'expositions, visites, analyses de textes, lectures de romans ou de nouvelles, auditions de pièces de théâtre, auditions ou préparations de récitals, de poèmes et de chansons, projections de films, débats, tables rondes, enquêtes, rapports, comptes rendus, etc. De plus, chaque élève a le loisir de retenir un aspect du thème qui le frappe particulièrement et de le traiter comme il lui convient.

Ci-après une liste des thèmes suggérés par des élèves: il est entendu que chaque professeur est libre de s'en inspirer ou d'en choisir d'autres qui répondront mieux aux intérêts de ses élèves.

Thèmes suggérés

7ème année

1. Arts — dessin, peinture
2. Arts ménagers — cuisine, couture, crochet, tricot, bricolage, etc.
3. Carrières — infirmière, coiffeuse, garderie d'enfants, mécaniciens, etc.
4. Gymnastique, danse
5. Ecole
6. Famille
7. Science — nature, animaux, ferme, les oiseaux
8. Sports — hockey, ski, équitation, natation, etc.
9. Vêtements
10. Vie sociale — parties de plaisirs, comportement (garçons et filles) étiquette, problèmes d'adolescents
11. Voyage — camping, voyage au Canada, en France, à la lune.

8ème année

1. Arts ménagers — mode; couture, tricot, etc.; cuisine, ingrédients, mets, expliquer comment dresser la table et faire le service; nommer les appareils électriques; nommer l'ameublement
2. Etiquette
3. Communication — conversation, télévision, téléphone, lettres
4. Art — théâtre, drame
5. Sports — ski, natation, ballon volant, patin, danse, gymnastique
6. Histoire de la région.

9ème année

1. Arts ménagers — cuisine; service de table; faire des achats; mode; couture, crochet, broderie, bricolage
2. Ameublement
3. Appareils électriques
4. Etiquette
5. Carrières — coiffeuse, garderie d'enfants, hôtesse de l'air, etc.
6. Sports — danse, ballon volant, équitation, ballon panier, natation, voile
7. Communication — lettre, téléphone, télévision, conversation (expressions courantes en récréation).

LES ETUDES SOCIALES

Le principe

Le nouveau programme d'études sociales de l'Alberta de la 1e jusqu'à la 12e année, repose sur le principe que l'école doit aider l'élève en quête d'un système de valeurs clair, cohérent et justifiable. Depuis longtemps l'école s'intéresse à développer certaines attitudes chez l'élève, mais cette préoccupation demeure plus implicite qu'explicite. Comme notre société devient de plus en plus pluraliste, l'école doit assumer la responsabilité explicite de coopérer avec le foyer, l'église et les autres organismes sociaux. Tout cela pour aider l'élève à découvrir "comment vivre" et "pourquoi vivre".

Le choix des valeurs

En accord avec les principes de base de la démocratie (et avec un certain optimisme quant à la nature humaine et l'efficacité de l'idéal démocratique), le nouveau programme des études sociales encourage la recherche libre et objective de la définition et de l'application des valeurs individuelles et sociales. Une telle recherche servira les buts humanistes[1] de l'éducation en offrant à l'élève l'occasion *de faire des expériences de vie réelle* plutôt que de simplement *les préparer théoriquement à la vie.* En affrontant activement les problèmes posés par le système des valeurs, l'élève apprend à connaître ses propres pensées et sentiments ainsi que ceux de ses pairs et ceux des adultes; il ne s'intéresse pas seulement à "ce qui est" mais aussi à "ce qui devrait être" et de cette occasion, il transformera le monde en un monde meilleur.

---

1. Une éducation humaniste cherche à développer tout le potentiel de l'être humain. Ceci n'exclut nullement la présence de buts théistes.

OBJECTIFS AFFECTIFS ET COGNITIFS

A. Le processus de la formation des valeurs

La priorité aux valeurs

En accord avec la raison d'être mentionnée plus haut, les objectifs des études sociales[2] accordent une très grande importance au processus de la formation du concept des valeurs; ce processus s'appuie sur trois aptitudes[3]. L'élève d'études sociales de l'Alberta doit se montrer capable de

CHOISIR

1. identifier toutes les alternatives connues;
2. considérer les conséquences qu'entraînent chacune des alternatives possibles;
3. choisir librement l'une ou l'autre des alternatives possibles.

APPRECIER

4. être content du choix réalisé;
5. affirmer volontiers son choix, même en public si cela s'avère nécessaire.

AGIR

6. poser des gestes conformes à son choix;
7. démontrer une cohérence d'action.

Aspects affectifs et cognitifs du système des valeurs

Tandis que l'élève s'engage dans le processus de formation d'un système de valeurs, il se trouve engagé dans des expériences qui entraînent des réactions émotives et des acquisitions intellectuelles. Il est essentiel de distinguer les domaines affectifs et cognitifs l'un de l'autre afin de pouvoir diriger l'effort éducatif dans ces deux dimensions[4].

B. Objectifs Affectifs

Acquisition d'un système complexe de valeurs

Les objectifs affectifs tiennent plus particulièrement compte des émotions telles qu'un sentiment d'appartenance ou de rejet. Afin de choisir, d'apprécier et d'agir de manière cohérente et efficace, l'élève doit se prouver:

- Conscient de l'existence de certaines valeurs, prêt à prendre les valeurs en considération, en sachant ce qu'elles font et pourquoi.
- Ouvert aux valeurs en y répondant volontiers et avec plaisir.
- Prêt à accepter les valeurs, préférant certaines valeurs qu'il sera prêt à défendre.
- Capable de concevoir ses propres valeurs et d'organiser pour lui-même un système de valeurs.
- Caractérisé par le sens de principes ou d'un complexe de valeurs[5].

Les valeurs énoncées ci-dessus doivent, aux niveaux de la connaissance et de l'action, comprendre de nombreuses valeurs individuelles et sociales.

Les questions de valeurs en tant que contenu

Petit à petit l'élève doit apprendre d'abord à accepter, puis à préférer, enfin à s'engager à vivre selon certaines valeurs tout en rejetant d'autres.

---

2. Il est à noter que les objectifs qui suivent sont exprimés en termes de l'attitude de l'élève. Ils indiquent le processus dans lequel les élèves devraient s'engager, de manière générale; ils permettent d'identifier le contenu auquel la conduite des élèves devrait se rapporter. En d'autres termes, les objectifs comprennent à la fois le processus de travail et le contenu.
3. Raths, Louis et al., **Values and Teaching** (Columbus, Ohio: Charles E. Merrill & Co., 1966)
4. Scriven, Michael, "Student Values as Educational Objectives" (West Lafayette, Ind.: Social Science Education Consortium, 1966).
5. Krathwohl, David, et al., **Taxonomy of Educational Objectives: Affective Domain** (New York: David McKay Co., Inc., 1964).

Au terme de ce processus il doit pouvoir former son propre concept de ses valeurs et, par ses actes se caractériser par une valeur spécifique ou par un ensemble complexe, de valeurs.

Un puissant moyen pour atteindre ces objectifs affectifs consiste à forcer l'élève à faire face à des problèmes réels au sein desquels se trouvent des valeurs qui s'opposent. C'est ce genre de problèmes dont il s'agit quand on parle de "conflit des valeurs". Les relations des élèves entre eux, les affaires de famille, le travail, la politique, la religion, les loisirs, la moralité, la culture, etc., peuvent être de riches sources de discussion en ce qui touche aux divers systèmes de valeurs.. Plus le conflit des valeurs sera important, plus il faudra que l'élève soit capable d'examiner sa propre conduite en ce qui a trait à:

1. la dignité humaine
2. la liberté
3. l'église
4. la justice
5. l'empathie
6. la loyauté
7. d'autres valeurs.

C. Les objectifs cognitifs

Qui dit objectifs cognitifs dit aussi tâches intellectuelles. Les phases qui consistent à choisir, à apprécier et à agir requièrent de chaque élève qu'il développe les habiletés intellectuelles qui lui permettent de travailler avec les autres afin de trouver des solutions aux problèmes sociaux. Les habiletés intellectuelles nécessaires pour trouver la solution aux problèmes posés sont aussi variées que complexes. On peut résumer ces habiletés de la façon suivante[6]. L'élève doit pouvoir:

- reconnaître des faits qui se rapportent aux problèmes sociaux, et s'en souvenir,
- comprendre les faits pertinents, (ceci implique la capacité de traduire, d'interpréter et d'extrapoler en partant de données),
- analyser les informations pertinentes afin de pouvoir en identifier les éléments, en établir les relations, en découvrir les principes d'organisation,
- évaluer les informations selon des critères internes et externes,
- synthétiser les informations relatives au sujet afin de les présenter de façon originale ou dans le but de proposer un plan d'action,
- appliquer les informations pertinentes à la solution de problèmes sociaux.

Les informations auxquelles nous faisons allusion ci-dessus peuvent se tirer de tout ce que l'homme sait, croit et peut faire qu'il s'agisse de connaissances présentées par les diverses disciplines ou de connaissances dérivées de l'expérience journalière[7].

---

6. Bloom, Benjamin, et al., Taxonomy of Educational Objectives: Cognitive Domain (New York: David MacKay Co., Inc., 1956) and Sanders, Norris M., Classroom Questions What Kinds? (New York: Harper and Row, 1967). Note that skills have been listed in an order more closely resembling the problem solving process. Bloom's Taxonomy lists skills according to difficulty; the order being recall, and recognition, comprehension, application, analysis, synthesis, and evaluation.

7. Johnson, Mauritz, **The Translation of Curriculum into Instruction** (Ithaca, N.Y.: Cornelle University, 1968).

Catégorie de contenu intellectuel

De telles informations comprennent:

— connaissance de terminologie ou de faits spécifiques,

— connaissance de manière de traiter des problèmes sociaux,

— connaissance de concepts, de généralisations, de théories et de structures[8].

La connaissance de terminologie spécifique ou de faits précis devrait servir de base à tout traitement de problèmes sociaux, à la compréhension de concepts, aux généralisations, aux théories et aux structures.

Méthode basée sur la recherche de la solution des problèmes

Savoir étudier et réagir aux problèmes sociaux demande que l'on sache:

1. identifier et comprendre le problème,

2. formuler une hypothèse,

3. assembler des informations,

4. classer les informations,

5. analyser les informations et évaluer s'il est possible ou désirable d'agir sur la situation,

6. proposer les actions dans lesquelles il faudrait s'engager tout en examinant s'il est nécessaire ou possible d'agir sur une situation donnée[9].

Interaction sociale

La connaissance des moyens et des techniques nécessaires pour traiter les problèmes sociaux doit aussi inclure la capacité:

1. d'interpréter les sentiments et les pensées des autres,

2. de réagir aux sentiments et aux idées des autres d'une manière qui s'accorde avec la situation du moment,

3. d'exprimer ses propres sentiments et idées aux autres,

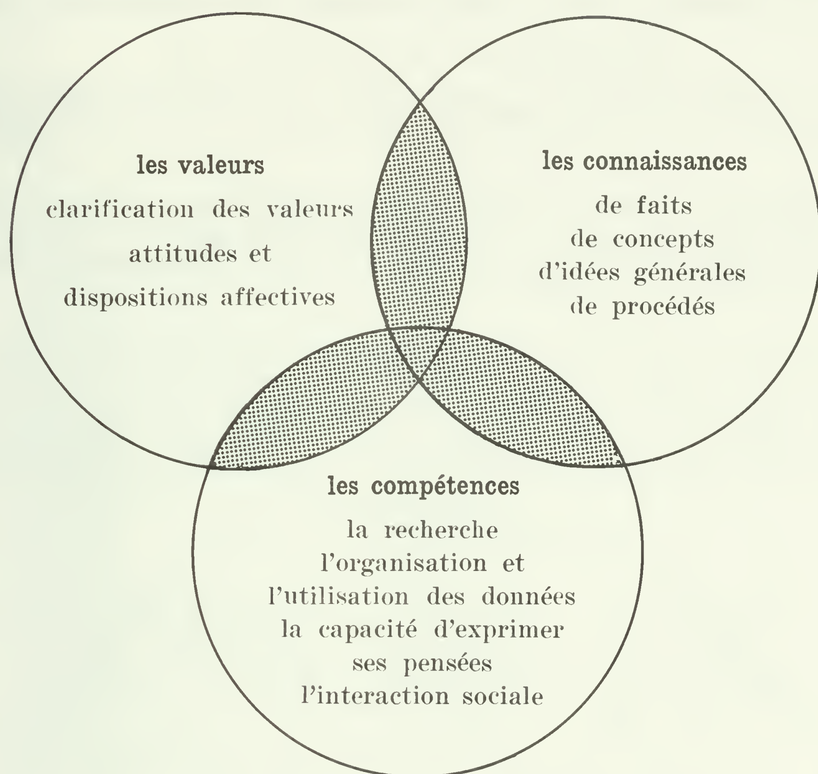
4. de coopérer avec les autres sans toutefois en arriver à compromettre des valeurs de base.

---

8. Bloom, **op. cit.** p. 62 ff.

9. Simon, Frank. **A Reconstructive Approach to Problem-Solving in the Social Studies** (Calgary: L'Université de Calgary, 1970) Le modèle de Simon diffère de la plupart des méthodes basées sur la recherche de la solution du problèmes en ce qu'elle conduit à agir sur cette "situation-problème".

LES LIENS ENTRE LES VALEURS, LES CONNAISSANCES ET LES COMPETENCES



Fondements du processus de décision

Dans l'application du processus de décision, le savoir sous toutes ses formes est essentiel, même s'il dépend pour son existence, sa validité et son application, des compétences appliquées à sa découverte, à son organisation et à son application ainsi que des influences de valeurs pertinentes.

De même, les compétences de toutes sortes doivent être développées afin d'arriver à des décisions sages. Ce développement est le véhicule par lequel on atteint les connaissances et par lequel on explore les valeurs. Enfin, les valeurs, les connaissances et les dispositions affectives se découvrent, se clarifient et s'évaluent en utilisant des compétences acquises à la lumière d'un savoir grandissant.

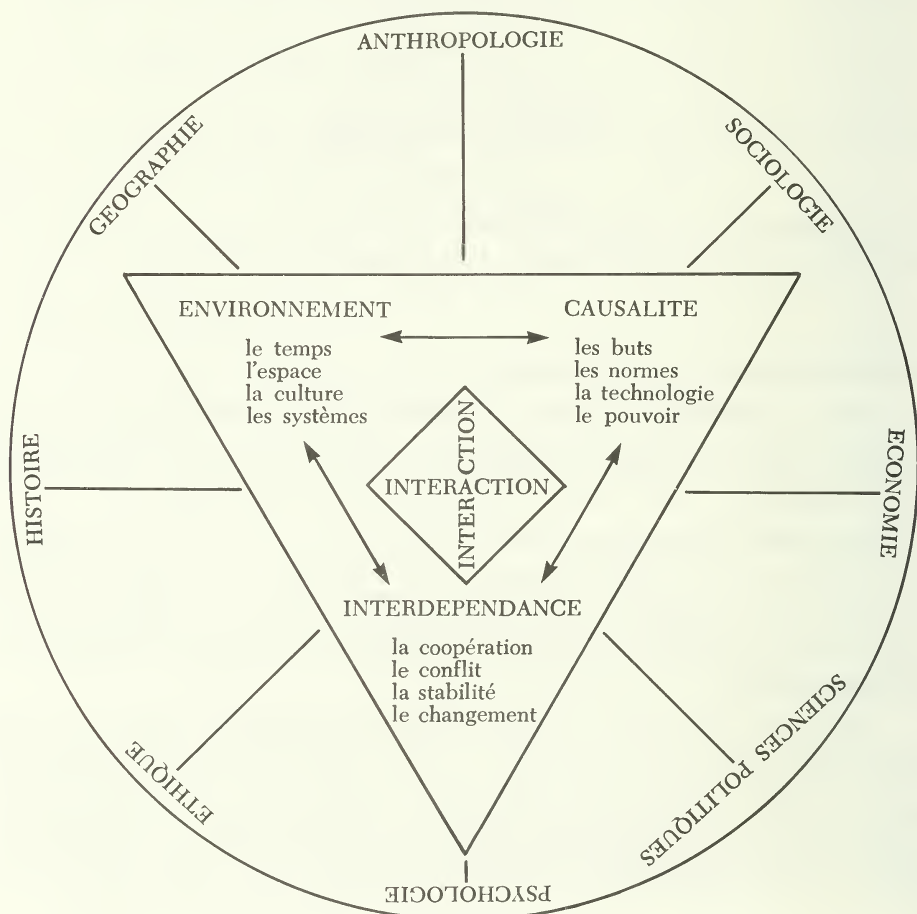
La connaissance des concepts, d'idées générales, de théories et des schèmes doit découler de la synthèse que les étudiants font des données spécifiques identifiées par la recherche résultant d'une confrontation des questions de valeurs. Certains des principaux concepts nécessaires à l'étude du comportement humain sont indiqués plus bas. Ces concepts doivent être employés par l'élève dans l'acquisition d'idées maîtresses et de théories qui tentent d'expliquer les valeurs propres à des groupes de personnes.

L'INTERACTION est la clé nécessaire pour comprendre les problèmes sociologiques. L'histoire, la géographie et les sciences sociales décrivent, en partie, l'interaction qui a lieu entre son milieu social et son environnement physique.

1. L'ENVIRONNEMENT est, en lui-même, un concept important qui peut être défini en termes de TEMPS, d'ESPACE, de CULTURE, de SYSTEMES.

2. L'interaction de l'homme et de son milieu produit des relations de cause à effet; pour comprendre ces rapports il faut se rendre à l'évidence que le comportement de l'être humain est influencé par ses buts, ses normes, la technologie et le pouvoir.

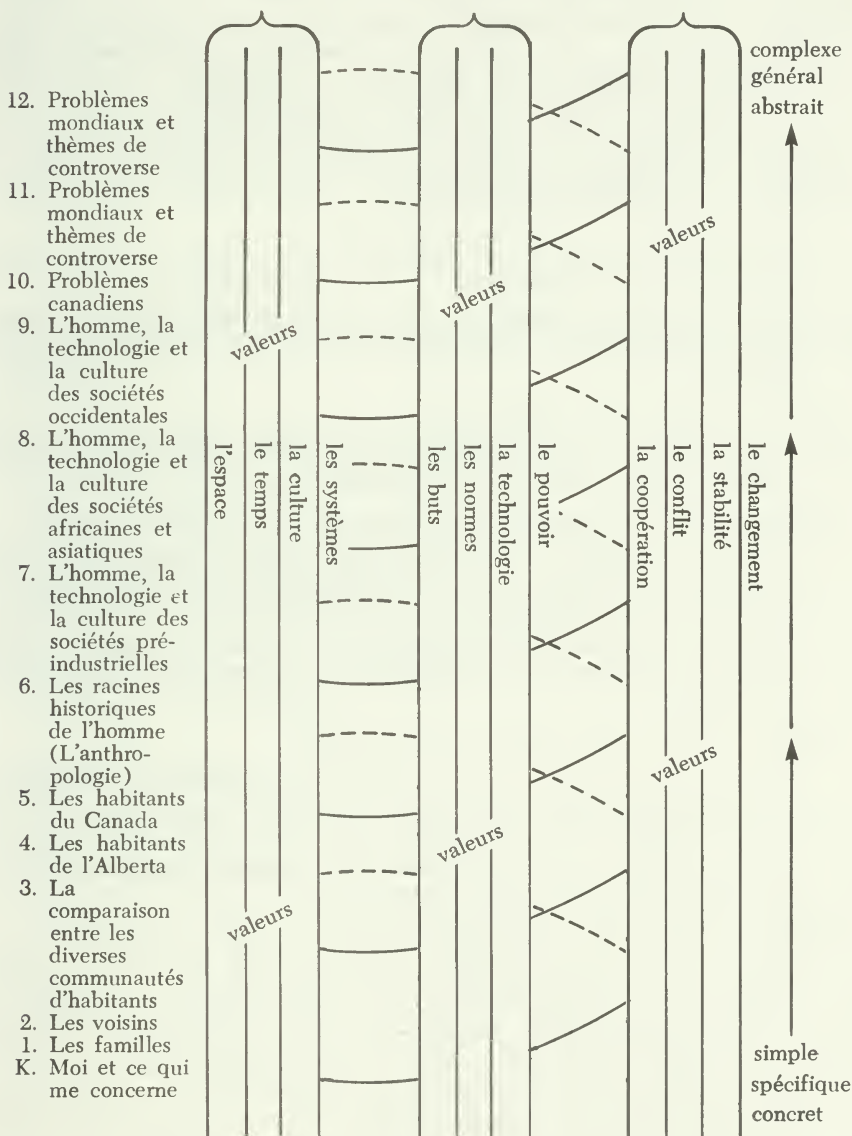
3. L'homme vit donc en état d'INTERDEPENDANCE car tout ce avec quoi il entre en contact implique l'existence du rapport cause-effet. L'interdépendance peut prendre soit la forme de la *coopération* ou celle du *conflit,* ou ces deux formes, elle peut produire la *stabilité* ou le *changement,* ou les deux. Ci-contre un diagramme présente le processus de l'interaction.



Présentation des concepts en spirale

Les concepts ci-dessous mentionnés devraient être étudiés à plus d'un niveau scolaire. Il est entendu qu'au niveau élémentaire ces concepts sont présentés de manière concrète, spécifique et simple. Aux niveaux suivants, on les traitera de manière plus générale, plus abstraite et plus complexe[10].

LE DEVELOPPEMENT EN SPIRALE DES CONCEPTS
LE PROCESSUS DE L'INTERACTION



Les valeurs: La dignité de l'homme, la liberté, l'égalité, la loyauté, la justice, la compréhension des autres etc.

10. Taba, Hilda, Teachers' Handbook for Elementary Social Studies (Don Mills, Ontario: Addison-Wesley Company, 1967) Chapitre 4.

PLANIFIER POUR ATTEINDRE DES BUTS VARIES

Les processus et la matière que nous venons de voir ne font qu'illustrer la possibilité d'apprentissage que le cours d'études sociales offre à l'élève. Chaque professeur doit se tenir responsable de la planification détaillée de cette possibilité d'apprentissage. Que les possibilités d'apprentissage émanent de la structure de l'étendue et de l'ordre, ou de l'actualité, on doit les mettre en accord avec les buts déjà mentionnés.

A. Séquences et étendue ordonnée

Deux tiers du temps consacré à l'ordre et l'étendue ordonnée

Approximativement les deux tiers du temps réservé pour les études sociales s'emploient à la recherche sur les thèmes, l'échelle des valeurs et les concepts suggérés par le Ministère de l'Education. Cette distribution de la matière ne donne qu'un aperçu très général qui permet cependant aux professeurs et aux élèves de choisir des situations d'apprentissage selon leurs besoins et leurs intérêts. Voici ce qui est proposé comme thèmes pour chaque année du cours:

Jardin d'enfants — Conscience du moi

1ère année — La vie familiale

— Analyse de la vie familiale par l'étude d'une famille contemporaine, d'une famille d'il y a longtemps, d'une famille afro-asiatique et d'autres familles.

2ième année — Les voisins

— Analyse de l'interaction qui existe entre les voisins ruraux, les voisins urbains et les voisins d'autres cultures.

3ième année — La comparaison entre différents groupes sociaux

— Comparer et établir les contrastes qui existent entre la vie d'un groupe d'Indiens ou d'Esquimaux à celle de la population d'une capitale nord-américaine; celle d'un village africain ou asiatique et celle d'un groupe vivant dans le Pacifique ou dans les tropiques de l'Amérique du Sud; un groupe Mennonite ou Huttérite peut se comparer à un autre genre de groupe.

4ième année — Les habitants de l'Alberta

— Comparer et établir les contrastes des habitants de l'Alberta et de quelques autres pays tels que: l'Australie, l'Argentine, l'U.R.S.S. ou autres régions de l'univers possédant des fondements semblables au point de vue historique, économique, sociologique et géographique.

5ième année — Les habitants du Canada

— Quelques études faites pour analyser la vie historique et contemporaine telle qu'elle se déroule dans certaines régions du Canada; les habitants d'un port de pêche sur la côte atlantique, les habitants d'une ville minière ou d'une région agricole franco-canadienne, les habitants de la voie maritime du St-Laurent, les habitants d'un centre industriel de l'Ontario, les habitants des Prairies se trouvant dans une petite ville d'exploitation agricole ou pétrolière, les habitants de la Colombie Canadienne travaillant à l'exploitation des vergers ou à l'industrie du bois, les habitants d'un centre commercial de l'ouest, les habitants d'une ville située au bord de la mer, les habitants d'une ville minière du nord et toutes sortes d'autres études semblables.

6ième année — Anthropologie

— Analyse anthropologique et historico-sociale de l'homme de l'antiquité: la période méditerranéenne (l'Egypte, la Grèce, Rome) l'Extrême Orient (l'Inde, la Chine) les Amériques (les Incas, les Mayas, les Aztèques, les Indiens de l'Amérique du Nord) et l'Afrique (les Numides, les Nubiens).

7ième année — L'homme, la technologie et la culture des sociétés pré-industrielles

— Développement de la compréhension conceptuelle de *l'homme,* la *technologie* et la *culture* en faisant l'étude de cas différents tels que ceux qui sont représentés par diverses sociétés pré-industrielles à choisir par le professeur et les élèves.

8ième année — L'homme, la technologie et la culture des sociétés africaines et asiatiques

— Etude approfondie de certains groupes sociaux choisis en Afrique, en Asie (en excluant l'U.R.S.S.), en Moyen-Orient et parmi les îles du Pacifique.

9ième année — L'homme, la technologie et la culture des sociétés occidentales

— Etude approfondie des sociétés américaines en excluant le Canada; des sociétés européennes, de l'U.R.S.S., de l'Australie et de la Nouvelle-Zélande.

10ième année — Les problèmes canadiens

— Etude des problèmes historiques, économiques, sociologiques et politiques que doit envisager le Canada.

11ième année — Problèmes mondiaux et controverse

— la tradition face au changement
— la population et la production.

12ième année — Problèmes mondiaux et controverse

— les systèmes politiques et économiques
— le conflit et la coopération.

B. Problèmes surgissant de l'actualité

Un tiers du temps employé à l'étude des problèmes soulevés par l'actualité

Environ un tiers du temps consacré à l'enseignement des sciences sociales peut être employé à l'étude des problèmes soulevés par l'actualité. Ces problèmes seront choisis en tenant compte de l'intérêt manifesté par les élèves et leurs professeurs. Il n'est pas dans les propos du Ministère de l'Education de structurer ce tiers du temps. Les problèmes choisis selon les critères qui suivent peuvent être le prolongement des thèmes et des questions des valeurs propres à chaque niveau scolaire. Il se peut qu'ils soient en relation directe avec les difficultés rencontrées par un élève en particulier, par l'école, par le groupe social, par le monde; il se peut qu'il se rapporte au passé, au présent, au futur ou à tous trois. Un problème donné peut être étudié par toute la classe, par un groupe d'élèves, ou par des élèves travaillant séparément. On considère qu'il est important de noter les problèmes étudiés par chaque élève pendant son passage à l'école.

Maîtres et élèves planifient l'emploi de ce tiers de temps

Les élèves et leur maître doivent planifier ensemble l'emploi de ce tiers de temps. D'une manière générale, l'instituteur doit considérer ce tiers du temps comme l'occasion de développer chez l'élève un sens de responsabilité et celui de l'indépendance. La proportion dans laquelle l'instituteur doit diriger la planification et l'emploi de ce tiers de temps dépendra de la capacité intellectuelle, de l'expérience et de la maturité de la classe. Le maître ne doit exercer son influence que dans la mesure où il la sentira nécessaire pour atteindre son but et de la manière qui lui semblera la meilleure.

Répartition du temps

Ce tiers du temps peut se répartir à travers toute l'année scolaire (ou semestre) comme l'instituteur et les élèves le désirent. Voici trois des alternatives possibles données à titre d'exemples seulement:

1. On bloque ce tiers de temps à une période de l'année pour la totalité du programme.
2. On choisit des "unités" de temps de deux à trois semaines dont le total est égal au tiers du temps annuel accordé aux études sociales et on répartit ces "unités" de temps dans l'année scolaire.
3. On choisit des occasions favorables lorsqu'elles se présentent et l'on s'arrange pour que la totalité du temps consacré à ces activités n'excède pas le tiers du temps accordé à l'enseignement des études sociales.

C. Critères que l'on emploie pour la sélection des situations d'apprentissage

Les professeurs et les élèves en choisissant le processus et le contenu de leurs expériences d'apprentissage des études sociales s'appuieront sur les critères mentionnés ci-dessous, que ce soit pour l'étude du programme-cadre fixé dans ses grandes lignes par le Ministère de l'Education — enseigné pendant les deux tiers du temps — ou pour l'étude des problèmes d'actualité — enseignés pendant un tiers du temps.

L'avenir

1. L'expérience d'apprentissage sera-t-elle utile pour l'avenir? En d'autres termes, peut-elle aider à atteindre les objectifs affectifs et cognitifs?
   a) Comprend-elle un problème réel au niveau des valeurs?
   b) Peut-elle aider à acquérir les capacités nécessaires au comportement social d'une part, à la recherche de la solution de problèmes, d'autre part?
   c) Permet-elle aux élèves de croître au niveau de sa compréhension des concepts?
   d) L'expérience fait-elle partie de l'enchaînement logique qui conduira l'élève à une fierté raisonnée du Canada, tempérée par une vue d'ensemble du monde et une certaine compréhension de problèmes d'ordre sociologique?

Pertinence

2. L'expérience est-elle à propos? En d'autres termes, est-elle significative pour l'élève; se rapporte-t-elle à ses besoins et à ses intérêts?

Matériel didactique

3. Les données et les matériels didactiques sont-ils à la disponibilité de l'élève et pourra-t-il bénéficier en amassant ces données?

Empiètement

4. L'expérience évite-t-elle l'inconvénient d'une répétition inutile d'expériences faites à des niveaux antérieurs ou postérieurs?

LE PROGRAMME D'ETUDES SOCIALES
AU NIVEAU DE LA SEPTIEME 7e ANNEE

L'homme, la technologie, la culture dans les sociétés pré-industrielles

Les grandes lignes du cours ci-dessous se basent sur les thèmes de *l'homme,* de la *technologie* et de la *culture.* On y trouve aussi les questions de valeurs propres à chacun de ces thèmes. Il est entendu que cette étude doit fournir à l'élève les habiletés fondamentales et les connaissances nécessaires pour poursuivre des études approfondies au sujet de l'homme, de la culture et de la technologie au niveau de la huitième et de la neuvième année.

L'étude de chaque question de valeurs doit se faire dans le contexte d'une société primitive ou pré-industrielle choisie par le professeur et les élèves. La société choisie devrait illustrer de façon simple, spécifique et concrète les concepts de l'homme, de la culture et de la technologie.

On peut consacrer un tiers du temps à l'étude de différents problèmes d'actualité.

A. *Thème: Qu'est-ce que l'homme?*

Question de valeurs

1. Qu'est-ce qu'il y a d'humain chez l'homme?
2. L'homme doit-il essayer d'être un individu unique?
3. L'homme doit-il renforcer ses liens de groupe?

B. *Thème: Qu'est-ce que la culture?*

Question de valeurs

1. Comment les collectivités culturelles peuvent-elles mieux résoudre leurs problèmes fondamentaux?
2. Pourquoi les différentes collectivités culturelles sont-elles à la fois uniques et semblables?
3. Jusqu'à quel point les collectivités culturelles devraient-elles s'orienter vers le changement?

C. *Thème: Qu'est-ce que la technologie?*

Question de valeurs

1. Jusqu'à quel point les sociétés pré-industrielles ont-elles bénéficié du changement que la technologie leur a apporté?
2. Est-ce qu'une société pré-industrielle doit faire ce qui est techniquement possible même si ce n'est pas sociologiquement désirable?

LE PROGRAMME D'ETUDES SOCIALES
AU NIVEAU DE LA HUITIEME 8e ANNEE

L'homme, la technologie et la culture dans les sociétés Afro-Asiatiques

Les grandes lignes du cours ci-dessous reposent sur les thèmes de l'homme, la technologie et la culture. On y trouve aussi les questions de valeurs propres à chacun de ces thèmes. L'étude de chaque question de valeurs doit se faire dans le contexte d'une société Afro-Asiatique choisie par le professeur et les élèves. L'Asie (sauf l'U.R.S.S.), l'Afrique, le Moyen-Orient et les îles du Pacifique sont les sociétés Afro-Asiatiques à l'étude. On peut consacrer un tiers du temps à l'étude de problèmes d'actualité qui intéressent le professeur et les élèves.

A. *Thème*: *L'homme Afro-Asiatique*

Question de valeurs

Dans une société Afro-Asiatique, est-ce que l'on doit porter la valeur de chaque individu au maximum?

B. *Thème*: *La technologie Afro-Asiatique*

Question de valeurs

Doit-on changer les méthodes employées pour l'exploitation des ressources en pays Afro-Asiatiques?

Doit-on considérer le changement culturel et social d'une société Afro-Asiatique comme nécessaire et désirable?

C. *Thème*: *La société Afro-Asiatique et les relations internationales*

Question de valeurs

Est-ce que la société Afro-Asiatique doit poursuivre une politique neutre?

LE PROGRAMME D'ETUDES SOCIALES
AU NIVEAU DE LA NEUVIEME 9e ANNEE

L'homme, la technologie et la culture des sociétés occidentales

On étudiera les thèmes suivants dans le contexte des sociétés occidentales. On peut consacrer un tiers du temps à l'étude des problèmes qui découlent de l'actualité.

A. *Thème*: *L'homme occidental*

Question de valeurs
Problème majeur: Il existe, dans ces sociétés, des conflits entre la liberté individuelle et le contrôle de groupe. Comment solutionner ce problème?

Question de valeurs
Le bien-être de l'individu doit-il relever de l'état?
Quels établissements assurent la protection des droits de l'homme?
Jusqu'à quel point un individu doit-il sacrifier ses propres droits en faveur de la société?

Question de valeurs
Par quels moyens et jusqu'à quel point l'individu et le groupe influencent-ils la société à prendre des décisions?

B. *Thème: La technologie dans les sociétés occidentales*

Question de valeurs

Quels établissements assurent la protection des droits de l'homme? Jusqu'à quel point un individu doit-il sacrifier ses propres droits en faveur de la société?

Jusqu'à quel point l'homme doit-il se servir des ressources humaines et naturelles pour améliorer son standard de vie?

Comment l'homme doit-il envisager le défi du changement lancé par la technologie?

Jusqu'à quel point une nation doit-elle partager ses richesses et sa technologie avec les autres nations?

C. *Thème: La culture dans les sociétés occidentales*

Problème majeur: Il existe dans les sociétés occidentales des individus et des groupes sociaux de convictions politiques, économiques et culturelles différentes. Comment peut-on diminuer les conflits qui peuvent naître de cette situation?

Question de valeurs

L'homme doit-il s'acheminer vers une culture universelle ou doit-il aspirer à maintenir une diversité culturelle?

Quel équilibre doit-il exister entre les efforts déployés à l'acquisition de biens matériels par rapport à la poursuite du développement et de la conservation des traditions et pratiques dans les domaines esthétiques, spirituels et moraux?

Comment peut-on améliorer la qualité de la vie urbaine?

SANTE

INTRODUCTION

But

Le programme d'hygiène évolue de plus en plus dans nos écoles car la communauté se soucie davantage de la santé de ses enfants. Le but de ce programme a de nombreuses facettes. Parmi celles-ci il y a toutes les activités planifiées, organisées et développées qui préparent l'enfant à une vie saine. Un bon programme d'hygiène se compose d'instruction, de consultations et d'orientation lesquelles, à l'aide de toute une variété d'activités, tentent de protéger et d'améliorer la santé de l'enfant.

L'hygiène est chose importante. Or il ne s'agit pas ici de mémoriser tous les muscles du corps humain, toutes les différentes sortes de maladies contagieuses et les valeurs de la propreté. Ces phénomènes ne prendront de l'importance que lorsque l'enfant les attribuera à ses habitudes et à ses attitudes tout en s'acclimatant à son milieu. Le programme d'hygiène veut plutôt faire apprendre à l'élève les principes de l'hygiène pour qu'il puisse les appliquer dans la vie de tous les jours. Cette approche à l'étude de l'hygiène se promet exigeante. Il faudra ainsi lire pour trouver l'information requise, enregistrer les faits, identifier des problèmes, les planifier et les évaluer. Le professeur devra donc guider l'élève dans le développement de ses habitudes et de ses attitudes vis-à-vis l'hygiène personnelle, celle de la communauté et de la nation.

Objectifs

L'école tente de procurer à l'enfant un milieu éducatif dans lequel il peut se développer pleinement en tant qu'individu. Ainsi le programme d'hygiène contribue aux objectifs de l'éducation. Or la plus grande contribution que le programme d'hygiène puisse apporter à l'éducation, c'est la réalisation du conditionnement physique et mental. Tenant compte de la nature des besoins et des capacités de chacun, ce programme donne la chance à l'élève de développer et de maintenir une bonne santé physique et mentale.

Concepts fondamentaux de l'hygiène

- comprendre la nature physique, mentale, émotive et sociale de l'être humain comme base de l'application des principes d'une vie saine;
- être en bonne santé, c'est être dans un état de bien-être mental, physique, social et spirituel et aussi être exempt de maladies et d'infirmités;
- la santé physique est étroitement liée à la santé mentale;
- l'état de santé physique ou émotive est un facteur important dans le choix et la réussite d'une vocation;
- être en forme physiquement et mentalement aide à envisager les problèmes de tous les jours;
- les principes d'une bonne santé mentale aident au développement de la personnalité;
- la croissance et le développement physique, mental, émotif, spirituel et social sont des procédés continus de la vie;
- tous deux sont influencés par le régime, l'exercice, le repos, la relaxation, les loisirs et l'absence de maladies et d'accidents;
- vivre de façon saine ou malsaine influence le comportement physique et psychologique de l'être humain.

L'évaluation dans l'étude de l'hygiène

Les buts qui suivent servent à planifier l'évaluation des objectifs atteints par le programme d'hygiène:

1. développer chez l''élève l'habileté d'évaluer ses réalisations au point de vue croissance, habiletés et relations sociales et lui faire remarquer où se trouvent ses habiletés afin qu'il puisse éventuellement agir par lui-même et avoir confiance en lui-même;
2. constater et évaluer l'état de santé de l'élève, ses intérêts, ses besoins, ses attitudes, ses opinions et ses pratiques;
3. évaluer le rendement et la compréhension de chaque élève et celui du groupe;
4. stimuler l'intérêt de l'élève et motiver son apprentissage;
5. aider chaque élève à comprendre ses forces et ses faiblesses;
6. évaluer et juger ce qui a été accompli par rapport aux résultats et aux objectifs fixés;
7. voir aux besoins de l'élève ou du groupe au point de vue physiologie, nutrition, hygiène personnelle et publique.

Il existe plusieurs moyens pour atteindre les buts mentionnés ci-haut. Le professeur peut, par exemple, se servir de tests et d'examens préparés par des professeurs ou de tests standardisés. Il peut aussi observer l'élève dans des situations pratiques et hypothétiques à l'école ou aux environs. Ces situations permettront au professeur de tester la compréhension de l'hygiène chez l'élève et son habileté à la mettre en pratique sagement. Les discussions de groupe sont parfois excellentes pour l'évaluation du progrès du groupe.

Il importe donc que les concepts impliqués à la compréhension de l'hygiène soient donnés et évalués. Sans quoi on ne peut exiger un comportement sain.

L'ORDRE ET L'ETENDUE DU PROGRAMME D'HYGIENE

Le contenu du cours

Septième (7e) année

Vers l'avenir
A. croissance
B. les variations de la croissance et du développement
C. conditionnement
D. le pour et le contre de la cigarette

Sécurité au foyer
A. cause des accidents
B. sécurité dans l'aller et le retour à l'école

Votre apparence
A. le maintien est un signe révélateur
B. la peau et le teint
C. les dents
D. être soigné dans sa mise

Les yeux et les oreilles
A. la vue
B. l'ouïe

Votre charpente et vos sources d'énergies
A. la charpente de votre corps
B. des sources d'énergies efficaces

Huitième (8e) année

Comprendre le Phénomène de la Croissance
A. croissance du corps humain
B. les variations de la croissance
C. les facteurs qui affectent la croissance
D. l'acceptation de la croissance et les problèmes liés à la croissance

Sécurité au travail et au jeu
A. sécurité à l'école
B. jouer avec sécurité
C. sécurité dans les sports

Régime alimentaire du corps en pleine croissance
A. maintenir les besoins du corps
B. l'analyse des aliments
C. les substances alimentaires
D. la préparation et la conservation d'aliments
E. les maladies de déficience
F. situation nutritive d'aujourd'hui

Le système digestif
A. la raffinerie des aliments
B. les troubles digestifs
C. l'excrétion
D. détecter les troubles

Le progrès contre les maladies
A. développement de la connaissance de l'hygiène
B. les maladies du passé
C. les maladies d'aujourd'hui et de demain
D. les nouvelles drogues

Neuvième (9e) année

Le système respiratoire
A. l'homme et son propre système de climatisation
B. les mécanismes de la respiration
C. les maladies et les troubles respiratoires

Le système circulatoire
A. l'histoire
B. la structure
C. les fonctions
D. les facteurs qui influencent le système circulatoire
E. les maladies et les troubles circulatoires
F. premiers soins
G. recherches médicales

Le système nerveux
A. système de contrôle
B. les maladies et les troubles nerveux

Le système endocrinien
A. structure et situation
B. fonctions des glandes
C. les maladies et les troubles glandulaires

Sécurité
A. sécurité routière
B. sécurité à la natation

La santé et la communauté
A. le rôle de la communauté
B. les services de santé communautaire
C. d'autres services de santé
D. le rôle de l'individu dans la santé communautaire

LE PROGRAMME D'EDUCATION PHYSIQUE

Le programme d'éducation physique pose comme objectif le développement intégral de l''individu. Il contribue non seulement au bien-être mental, social et émotif des jeunes, mais aussi au développement du conditionnement physique et des habiletés motrices nécessaires aux loisirs, depuis l'enfance jusqu'à la maturité physique.

Tout programme d'éducation physique doit motiver l'élève à s'engager dans des activités qui développent le conditionnement physique aussi bien que dans celles qui lui permettent de se récréer. Le programme doit être en-engageant et doit aussi permettre à la personne de faire ses preuves à dif-niveaux de participation. Afin d'apporter un certain plaisir et une satisfaction personnelle, on doit tenir compte des besoins, des différences de chacun.

Les objectifs de l'education physique

1. Développer un corps sain et un bon fonctionnement des systèmes du corps.
2. Développer des habiletés récréatives et pratiques.
3. Développer un intérêt sain dans les activités physiques afin d'employer, de façon sage et constructive, les moments de loisirs.
4. Développer des standards de comportement désirable et l'habileté de bien s'entendre avec autrui.

L'organisation d'un programme d'education physique

On peut choisir un programme d'éducation physique à partir de plusieurs activités, mais afin d'assurer le déroulement d'un programme bien équilibré, on a établi deux principes:

Premièrement: le programme de la 7e année se continue jusqu'à la 10e année. L'élève devrait donc progresser des habiletés de base aux habiletés plus complexes. L'élève devrait aussi expérimenter toute une variété d'activités. On doit donc organiser le programme avec ce but en vue. Il est important que l'on organise le programme du Senior High par rapport au programme que l'élève a suivi au Junior High.

Deuxièmement: on considère importantes six sortes d'activités majeures dans le programme d'éducation physique. Chacune de ces six catégories d'activités est en elle-même une activité de base ou englobe des activités de base. Les activités de base sont:

1. A l'extérieur: le football avec drapeau ou le flag football, le hockey sur glace, le soft-ball, le soccer, le hockey sur pelouse.

2. A l'intérieur: le basket-ball, le volley-ball.

3. Les activités à deux et individuelles: le badminton, le cross-country, le hand-ball, le patin, l'athlétisme, la lutte (garçons).

4. Le rythme et la danse.

5. La gymnastique et les culbutes.

6. Les sports nautiques (où les commodités sont disponibles).

Tenant compte des principes mentionnés ci-haut, on organise un programme d'éducation physique pour un an, comme suit:

1. Deux jeux d'équipe à l'extérieur ou plus, dont un au moins doit être une activité de base.
2. Deux jeux d'équipe à l'intérieur ou plus, dont l'un au moins doit être une activité de base.
3. Deux sports individuels ou plus, ou deux sports à deux ou plus, dont l'un au moins doit être une activité de base.
4. Les culbutes et la gymnastique.
5. L'expression corporelle et la danse.
6. Les sports nautiques (où les commodités sont disponibles).

Le contenu du cours

N.B. — Tout en enseignant les activités mentionnées ci-après, on inclut les domaines suivants:

1. L'histoire
2. La terminologie
3. Les règles et l'arbitrage
4. Le choix et le soin de l'équipement
5. Les habiletés et les techniques
6. Le jeu d'équipe ou la stratégie du jeu
7. Les variations de jeux
8. Le conditionnement

Parmi ces activités, on enseigne les unes incidemment tandis qu'on enseigne les autres directement. Les activités qui ne sont pas comprises dans la liste peuvent s'enseigner avec l'approbation du commissaire des écoles.

LES JEUX D'EQUIPE A L'EXTERIEUR

A. *Le football avec drapeau* (*une activité de base*) *ou le "flag football"*

1. Les habiletés et les techniques:
   (a) La position des joueurs de la ligne défensive et des joueurs du champ-arrière.
   (b) L'enlèvement de la ligne défensive.
   (c) Bloquer — l'épaule, la rencontre, la protection du coup d'envoi initial, la protection de la passe.
   (d) La passe et la réception — le lancer, la réception, l'intervention, les sortes de passe, les passes défensives.
   (e) Les échanges du centre — la formation en "T", la formation simple, le coup de volée, les placements, la direction.
   (f) Le coup d'envoi et la réception — le coup de volée, les placements, la réception d'un coup de volée ou d'un coup d'envoi initial.

2. Le jeu d'équipe:
   (a) *Le jeu d'attaque* — l'ouverture rapide, le hors plaquage, le jeu au sol autour de l'ailier, le jeu renversé et le jeu doublement renversé, le jeu à l'encontre, le jeu de passe.
   (b) *Le jeu de défense* — les responsabilités individuelles, la ligne de touche défensive, la course précipitée, la rotation, l'acrobatie, le floating, le looping.

B. *Le hockey sur glace* (*une activité de base*)

1. Les habiletés et les techniques:

   (a) Le patinage — les départs, les arrêts, le pas avant, le pas arrière, les virages, les revers.
   (b) Le lancer — le lancer d'avant-main, le lancer de revers.
   (c) Les passes.
   (d) la défense — du bout du bâton, de l'épaule, de la hanche, de l'avant, de l'arrière.
   (e) Garder les buts.

2. Le jeu d'équipe:

   Le jeu de puissance, les punitions, le jeu des différentes positions d'attaque et de défense, les jeux à l'intérieur de la ligne bleue.

C. *Le soft-ball* (*une activité de base*)

1. Les habiletés et les techniques:

   (a) Le lancer — le lancer au-dessous, le lancer en-dessus, le lancer de côté.
   (b) Le jeu au champ — les balles au sol, les balles en vol.
   (c) La frappe — la position, le coup sûr, le coup de volée.
   (d) La course.
   (e) Le jeu des positions — le receveur, le lanceur, le joueur au but, l'arrêt-court, les joueurs d'arrière-champ.

2. Le jeu d'équipe:

   (a) Le jeu au bâton.
   (b) Le jeu au champ.

D. *Le soccer* (*une activité de base*)

— Les habiletés et les techniques:
  (a) passer, recevoir, dribbler, le frapper de la tête;
  (b) amortir — le pied, le devant de la jambe, le corps;
  (c) le coup de pied (stationnaire et mobile) — reprendre la balle de volée, charger, attaquer, lancer, garder le but.

E. *Le borden-ball*

— *Les habiletés et les techniques*
  La passe et le tir.

F. *Le ballon-balai*

— *Les habiletés et les techniques*
  Les habiletés fondamentales du patin.
  Garder les buts.
  L'usage du balai.

G. *Le curling*

— *Les habiletés et les techniques*
  Le lancer de la pierre (le poids): le balayage et le chef d'équipe.

H. *Le rugby - anglais*

— *Les habiletés et les techniques*

(a) Le jeu au sol — dévier la balle, faire un pas de côté, changer de pas, la remise du ballon.
(b) Les habiletés avec le ballon — la passe, le coup d'envoi, la réception, le coup de volée du ballon tombé, le coup d'envoi, le dribble, la chute du ballon.
(c) Jouer au champ et plaquer.
(d) La mêlée — mettre le ballon en mêlée ouverte, se mettre en deux lignes parallèles, le jeu de position.
(e) Le jeu arrière — l'alignement, un demi de mêlée, frayer un chemin, le coup d'envoi offensif (coup de pied rapide, coup de pied à ras du sol, coup de pied de biais), un jeu renversé, une passe en ciseaux, une passe au hasard.

I. *La balle au champ ou le field-ball*

Les passes et le tir rasant le sol.

J. *Le hockey sur pelouse* (*une activité de base*)

— *Les habiletés et les techniques*

(a) Les passes, la réception, le dribble, jeu au champ, le plaquage
(b) La défense individuelle, l'engagement au jeu, le coinçage, la remise au jeu de la balle.
(c) La garde des buts.

K. *Le speed-ball ou la balle rapide*

— Les habiletés et les techniques

Le dribble, les passes, le coup d'envoi et du ballon tombé, le coup d'envoi, le ramassage du ballon.

LES JEUX D'EQUIPE A L'INTERIEUR

A. *Le basket-ball* (*une activité de base*)

1. Les habiletés et les techniques

(a) La position de base — l'offensive et la défensive.
(b) Les pieds — courir par en avant et par en arrière, pivoter sur un compte de un-deux, un-deux.
(c) Passer et recevoir le ballon — à deux mains, à une main, prendre le ballon au bond, au-dessus de la tête, au-dessous de la main, le baseball, le tir en crochet.
(d) Les tirs — le tir à deux mains, le tir en course suivi d'un saut, le tir en crochet, le tir en suspension, courir avec une main libre, une faute de tir, un tir à une main.
(e) Le dribble — haut et bas.

2. Le jeu d'équipe

(a) Homme à homme et la zone de défense.
(b) Protéger, encombrer, déviation rapide.

B. *Le volley-ball* (*une activité de base*)

1. Les habiletés et les techniques

(a) La volée — la position, le ballon pris de volée à l'arrière, placé sous la poitrine.
(b) Le service — le service bas, le service haut, le service d'assistance, le jeu du bras et de la main.
(c) Le smash — l'approche, la place, le smash de l'arrière, le jeu de la main et du bras.
(d) Bloquer — le saut, récupérer la balle du filet.

2. Le jeu d'équipe

(a) L'attaque: 1, 2, 3 (la volée, la place, le smash) la rotation du placeur, le faux smash.
(b) La défense: Le double blocage de l'équipe, le mouvement de l'équipe pour les smash et les tuyaux, le mouvement de l'équipe lorsqu'il n'y a pas de smash.

C. *Le hockey sur plancher*

Sauf pour le patinage, les habiletés sont les mêmes que celles du hockey sur glace.

D. *Le hand-ball*

— Les habiletés et les techniques
Le dribble, le tir, la passe, le principe de la défense.

LES SPORTS A DEUX ET INDIVIDUELS

A. *Le badminton* (*une activité de base*)

— Les habiletés et les techniques
(a) Les services.
(b) Le coup d'arrière-main et le coup d'avant-main.
(c) Le dégagé, le coup droit, le coup amorti, le coup écrasé, le jeu de filet, le jeu de tête.
(d) Le système des parties doubles.

B. *Le cross-country* (*une activité de base*)

Le style de course, le conditionnement, la marche, la stratégie.

C. *Le hand-ball* (*une activité de base*)

Le service, la volée, la demi-volée, le lob, le tir rabattu, le tir du mur arrière, le tir du plafond, le système des parties en double.

D. *Le patinage* (*une activité de base*)

— Les habiletés et les techniques
Patiner par en avant, par en arrière, l'arrêt, le virage, le départ, la figure 3 et la figure 8, le spirale, les routines élémentaires, individuelles et par paires.

E. *L'athlétisme* (*une activité de base*)

— Les habiletés et les techniques

(a) Les sprints — le départ, la course à grands pas, la fin.
(b) Les relais — le témoin de transmission, les sortes de relais.
(c) La distance du centre — la course à grands pas, le mouvement de la main, du bras, de la jambe et du pied, la fin.
(d) Le saut en longueur — l'approche, le départ, le saut, l'atterrissage.
(e) Le saut en hauteur — l'approche, le départ, le coup de pied, le rouleau d'avant, l'atterrissage.
(f) Les courses de haies — le mouvement de la jambe avant et de la jambe arrière, les pas entre les haies, le départ, l'approche, la première haie, la fin.
(g) Le lancer du poids — l'empoigne, le lancement, la libération, le mouvement autour du cercle, le retour.
(h) Le lancer du disque — l'empoigne, le lancement, le mouvement du bras, la position initiale, le balancement préliminaire, le retour.
(i) Le saut à la perche — l'empoigne, la portée, l'approche, l'action de remonter, l'action de faire une traction, la forme du corps, l'atterrissage.
(j) Le triple saut — —l'approche, le départ, le rythme du triple saut, l'atterrissage.

F. *La lutte* (*une activité de base*)

— Les habiletés et les techniques
(a) La position — sur pieds, sur le matelas, la position fermée.
(b) Monter à cheval sur l'adversaire.
(c) Les retours et les fuites — les positions en garde sur le matelas, la ceinture de côté, la fuite par en dessous, la fuite d'un tour de hanche, la fuite d'un tour de hanche face à face.
(d) Les prises — simple prise de tête et du poignet à terre, le retournement du bras et la simple prise de tête à terre, la prise de tête et du califourchon à terre, la prise extérieure du califourchon et près du poignet.

G. *Le tir à l'arc*

— Les habiletés et les techniques
Bander l'arc, la position de base, le point de coche, retenir la flèche, la tendre et viser, décocher, les nouveaux tirs.

H. *Les quilles*

— Les habiletés et les techniques
La poignée, le jeu des pieds, le lancer, le rythme et la vitesse, la visée.
Les sortes de lancer — droit, croche, arrière.
Les sortes de tirs — les abats, les réserves, les bris écartés.

I. *Le golf*

— Les habiletés et les techniques
La poignée, la position, le swing, les bois, les fers, le coup roulé, le choix de clubs.

J. *Les excursions et le camping*

1. Les habiletés et les techniques

(a) Le camping — faire le feu, la sécurité et le feu, la cuisine en plein air, la préparation d'un menu, la trousse de cuisine, l'empaquetage des aliments.

(b) L'art des noeuds — le bridge des cordes, le noeud plat, le noeud de chaise, le noeud de demi-clef, l'emploi des noeuds, l'emploi des cordes de bridage.

(c) L'orientation — le soleil, la montre, les étoiles, la boussole.

2. Le terrain de camping et l'équipement

(a) Les sortes de terrain — pour la famille, les abris et les terrains de camping.

(b) Les commodités et les ressources du terrain de camping, les terrains et les parcs nationaux.

3. Les activités du camping

(a) Les activités d'un feu de camp — les histoires, les chansons, les jeux, les sketches.

(b) Autres activités — le canotage, la natation, la pêche, le tir à l'arc, les excursions, la pêche sur glace, la pêche au lancer.

(c) L'étude de la nature — les oiseaux, les feuilles, les insectes, les arbres, les animaux, les poissons.

K. *Le jeu des fers à cheval*

— Les habiletés et les techniques
La poignée, les tours, la position, le pas et le swing de lancement.

L. *La défense personnelle*

Le judo, le jiu-jitsu, la boxe.
N.B. — Ces sports ne s'enseignent que par des professeurs qualifiés et là où les commodités et l'équipement assurent la sécurité des élèves participants.

M. *Le ski*

— Les habiletés et les techniques

(a) Sur un terrain égal — le glissement, le pas, le patinage, le coup de pied, le pas pour virer.

(b) La montée — le pas de côté, à chevrons, de travers.

(c) Le ski de descente — le virage droit, l'arrêt de travers, le glissement de côté, d'autres virages.

N. *Le tennis sur table*

— Les habiletés et les techniques

(a) La position de base — la poignée, le service, les mouvements de rotation — la balle.

(b) Les coups défensifs — la demi-volée, la volée coupée-arrêtée.

(c) Les coups offensifs — le drive, le coup tombé.

(d) Les systèmes du jeu en double.

O. *Le tennis*

- Les habiletés et les techniques
La poignée, la position, le jeu du pied, le drive du coup droit, le drive de revers, le service, le lob, la volée, la demi-volée, le smash, les systèmes du jeu en double.

LE RYTHME ET LA DANSE

(*une activité de base*)

A. *La danse*

1. La danse folklorique — les pas de base, les pas fondamentaux et dérivés.
2. La danse carrée — les appels parlés et chantés, la visite des couples, les figures accumulées.
3. La danse sociale et de bal — les pas de base de la valse, du fox-trot, du tango, de la rumba, de la samba, les pas de danses courantes, les dessins d'une danse.
4. La danse créatrice ou moderne —
   (a) *Le mouvement dans et à travers l'espace*: le mouvement locomoteur et axial, le dessin dans l'espace, le dessin de groupe, les dessins sur le plancher, les qualités du mouvement.
   (b) *Les techniques de danse*: les activités créatrices, les improvisations, l'abstrait, la réponse au stimulus.
   (c) *Les principes de la composition*: les unités, la variation, la répétition, le contraste, l'équilibre, l'harmonie.
5. La danse à claquettes — les pas de base, les combinaisons, les routines.
6. Le ballet.

LES CULBUTES ET LA GYMNASTIQUE

A. *Les culbutes*:

La roulade-avant, la roulade-arrière, la roulade de l'épaule, la roulade avec plongeon, le fish-flop, la double roulade, le saut au travers, la roulade de l'estomac, le saut de tête, le saut de nuque, le saut de main (bras courbé et étendu), la roue.
Le trampolin:
Le rebondissement — la base, le saut à la hussarde, le saut à la carpe.
Les mouvements de chutes — la chute d'arrêt, la chute du genou et de la main, la chute du siège à l'avant et à l'arrière.
Les acrobaties en vol avancées — les culbutes, les tortillements, le plongeon du dos.

B. *L'exercice libre*:

C. *Les mouvements d'équilibre*:

L'accroupissement sur les mains, sur la tête, sur l'avant-bras, le snapdown.

D. *Les mouvements de double équilibre*:

Du pied à la main, l'équilibre sur cuisse, l'équilibre sur genou, la montée à l'épaule, l'équilibre de bras en bras, les culbutes avec aide.

E. *Les pyramides.*

F. *La barre fixe: (pour garçons)*

Faire une traction des bras, faire l'estrapade, les suspensions de singe, le bellygrind, tracer un cercle avec la hanche avant, le balancement court en-dessous de la barre et la descente, le balancement bas en-dessous de la barre avec les demi-tours à la fin, la descente avec un seul genou, la montée d'un balancement avec un seul genou, le cercle arrière avec un seul genou, le cercle avec les deux genoux.

G. *Le cheval-arçons:*

1. Les sauts de côté: le saut avec une montée accroupie, le saut avant avec un plongeon de brochet, le saut avec les jambes écartées, le saut accroupi, le saut de côté, le saut d'avant, le saut penché, la culbute plongée, le saut de main, le saut de tête, le saut de nuque.
2. Les sauts en longueur: (pour les garçons) — le saut avec une montée accroupie, le saut agenouillé, le saut avec les jambes écartées, le saut de côté, le saut de ciseaux avec un demi-tour, la roulade avant, le saut de nuque, le saut de tête, le saut de main.

H. *Les barres parallèles: (pour les garçons)*

1. Les montées: simple, double, le rétablissement, la suspension renversée pour écarter les jambes.
2. Les descentes: simple, double, d'une descente avant à une descente de côté, d'une descente arrière à une descente de côté.
3. Les acrobaties: sauter pour la position croisée de repos, sauter pour la suspension croisée supérieure, le balancement à partir des épaules, les plongées stationnaires et balancées, la marche avant de la main, la marche diagonale sur les barres, la progression de l'écartement, se balancer et s'asseoir, une roulade avant des épaules, une roulade arrière, le coup de départ, le coup d'élévation avant, le coup d'élévation arrière, le rétablissement du bras supérieur, la position sur les mains.

I. *Les barres asymétriques: (pour les filles)*

1. La montée: la montée avec soutien avant, le mouvement arrière, la suspension avec jambes écartées, le balancement des jambes par-dessus les barres, la montée du genou.
2. La descente: la station debout sur les mains avec un quart de tour, le balancement sous la barre supérieure, la descente avec jambes écartées traçant un cercle.
3. Les mouvements sur les barres:
   (a) Se suspendre et se balancer — se balancer sous la barre supérieure avec ¼ de saut, faire l'estrapade, faire la roue, lâcher la barre supérieure.
   (b) Faire le grand soleil — avec le genou, la hanche, le siège.
   (c) D'une barre à l'autre — le stemrise, le coup simple de la jambe au-dessus de la barre, la repoigne d'aigle.

J. *Les anneaux: (pour les garçons)*

Faire une traction des bras, la main inverse, le balancement, le panier, le coup d'une seule jambe, se décrocher et s'accrocher.

K. *La poutre d'équilibre*: (*pour les filles*)

1. Les montées — écarter les jambes pour s'asseoir, monter accroupie, sauter.
2. Les descentes — le saut à la hussarde, l'équilibre anglaise sur main, la roue.
3. Les mouvements locomoteurs — les courses, les sauts, les sautillements.
4. Les mouvements d'équilibre — l'équilibre avant, l'équilibre du genou, le mouvement avant.
5. Les acrobaties — les roulades avant, les roulades arrière.

LES SPORTS NAUTIQUES

(*une activité de base*)

A. *La natation*:

1. L'adaptation à l'eau — les techniques à l'épreuve de la noyade.
2. Les brasses — le crawl avant, le crawl arrière, la brasse élémentaire sur le dos, sur le côté, sur le ventre, la brasse hybride.
3. Flotter — la nage debout.
4. Plonger.
5. Le sauvetage (pour les nageurs avancés).
6. Les jeux dans l'eau.

B. *La natation synchronisée*:

1. Godiller — le godille à plat, la tête la première, les pieds les premiers, le cercle d'hélice.
2. Les entrées par en arrière — la culbute arrière des fesses, le dauphin arrière, le vol arrière du dauphin.
3. Les entrées par en avant — la culbute avant des fesses, à la hussard, la culbute, les genoux à l'avant pliés, la culbute des fesses, entrée de marsouin.
4. Le ballet.
5. Les brasses.
6. Flotter — sur le dos, le tub, la roulade des billes, le requin, la roue hydraulique.
7. La sécurité aquatique (ou nautique).

ORIENTATION

(*Neuvième année*)

Introduction

"Le processus de décision", tel est le thème de ce cours. Ce processus implique la capacité d'évaluer justement une situation, afin de choisir parmi des alternatives, le comportement le plus convenable.

La compréhension du processus de décision et le sage emploi des habiletés ainsi acquises aideront éventuellement l'élève à :

1. planifier ;
2. évaluer ses propres habiletés, ses intérêts, ses valeurs et sa personnalité ;
3. apparenter cette évaluation aux exigences d'une profession ;
4. faire de bonnes décisions du point de vue de l'éducation, de la profession et de soi-même ;
5. appliquer le modèle du processus de décision à toutes situations de choix ;
6. se rendre responsable de sa propre adaptation pédagogique, sociale et personnelle.

Le contenu du cours

I — *Le processus de décision*

A. Les niveaux de conscience face à la nécessité de choisir :

- i) aucune mention de choix ;
- ii) la mention du besoin de choisir des alternatives possibles ;
- iii) la mention d' un choix ou des étapes qui aident à faire le choix ;
- iv) la mention d'une raison du choix ;
- v) la mention de la relation entre le choix immédiat, intermédiaire et ultime.

B. *Les niveaux de choix* :

- i) immédiat ;
- ii) intermédiaire ;
- iii) à longue échéance.

C. *Le modèle du processus de décision* :

- i) choisir un but ;
- ii) recueillir toute l'information pertinente ;
- iii) établir et examiner les alternatives et les conséquences possibles ;
- iv) choisir une alternative après avoir pesé les risques contre les valeurs impliquées ;
- v) après avoir arrêté un choix, le réexaminer périodiquement.

II — *Les facteurs impliqués dans les décisions qui ont trait au choix de profession :*

A. *Niveau d'éducation :*

i) les procédés d'évaluation :
— les buts
— les sortes
— les prédictions
ii) les méthodes d'étude ;
iii) les horaires d'étude ;
iv) la relation entre l'accomplissement académique et le processus de décision.

B. *Les aptitudes et les habiletés :*

i) les différences individuelles ;
ii) la théorie des aptitudes ;
iii) les habiletés en général ;
iv) les aptitudes particulières ;
v) les habiletés particulières ;
vi) la relation entre les aptitudes et les habiletés, le rendement et la profession.

C. *Les intérêts :*

i) la nature et le rôle des intérêts ;
ii) le développement des intérêts ;
iii) la dimension des intérêts :
— exprimés
— manifestés
— inventoriés
iv) la relation entre les intérêts et les aptitudes, les habiletés, le rendement académique et les carrières.

D. *Les valeurs :*

i) les caractéristiques des valeurs ;
ii) les valeurs et le fait de prendre un risque ;
iii) les valeurs et le concept de soi ;
iv) la relation entre les valeurs et l'accomplissement académique, les aptitudes, les habiletés, les intérêts et les carrières.

E. *L'étude d'une occupation :*

i) la variété d'occupations ;
ii) la relation entre l'éducation et la préparation à un poste ;
iii) la relation entre la connaissance de soi et la connaissance des occupations ;
iv) le genre d'information qui se rapporte aux carrières et occupations ;
v) les sources d'information professionnelle ;
vi) l'emploi de l'information professionnelle dans le processus de décision.

L'avenir :

— Un modèle de processus de décision :
i) revue du modèle ;
ii) l'application ;
iii) étude de cas.

AGRICULTURE

Objectifs

1. Tout en procurant un riche bagage de connaissances et d'informations, en arriver à mieux comprendre et apprécier le domaine de l'agriculture ainsi que la vie sur une ferme et, par le fait même, adopter une attitude favorable à cet égard, à savoir:

   a) amener l'élève à constater quel rapport l'agriculture fournit à notre façon de vivre ainsi qu'à notre économie;

   b) comprendre les contrôles économiques de base des éléments en cause;

   c) connaître la nature des procédés agricoles et les pratiques connexes;

   d) être conscient des problèmes et des risques et reconnaître l'importance de la conservation et des mesures de sécurité;

   e) comprendre le besoin d'améliorer le taux de la production et d'en maintenir l'efficacité;

   f) savoir profiter du milieu rural.

2. Apprendre à connaître et apprécier à sa juste valeur le rôle de la jeunesse en milieu rural, dans la vie présente et dans le futur, à savoir:

   a) travailler à maintenir un foyer rural satisfaisant;

   b) fournir un travail de groupe valable;

   c) faire preuve d'un leadership constructif et savoir reconnaître la qualité d'un leadership;

   d) entretenir de bonnes relations avec les parents, les professeurs et la communauté;

   e) apporter une participation valable à des activités sociales et civiques.

3. Développer ses compétences et ses aptitudes dans le domaine de l'agriculture, à savoir:

   a) acquérir, comprendre et mettre en pratique le vocabulaire et les mathématiques de l'agriculture;

   b) solutionner les problèmes agricoles d'une façon rationnelle;

   c) apprendre à découvrir et interpréter les conclusions de la recherche agricole et, par la suite, pouvoir les mettre en pratique;

   d) acquérir des connaissances par des expériences vécues.

4. Développer un profond intérêt dans le domaine de l'agriculture et viser à donner une meilleure orientation dans la formation professionnelle, à savoir:

   a) connaître et valoriser les nombreuses possibilités offertes dans le domaine agricole et déterminer l'opportunité de s'engager à ce secteur;

   b) comprendre et valoriser le besoin de formation professionnelle et savoir comment y arriver.

Contenu du cours

Le cours est organisé dans le but de développer deux types principaux de compétence chez l'étudiant, à savoir : 1) des connaissances étendues et une vue d'ensemble des secteurs dirigeants de l'agriculture et 2) des compétences et capacités de gestion ou des expériences d'apprentissage pratiques contenues dans un choix de sujets à l'étude, groupés de la façon suivante :

Unité I — Comprendre et valoriser le domaine de l'agriculture ainsi que quelques-uns des problèmes de la jeunesse rurale — orientation.

Unité II — Comprendre la nature et le comportement des plantes et des animaux, de même que leur utilité.

Unité III — Sélectionner et organiser un programme de travail pratique.

Unité IV — Comprendre la nature du climat et du sol ainsi que les facteurs influençant la croissance des plantes et des animaux.

Unité V — Comprendre comment les plantes poussent à l'intérieur.

Unité VI — Connaître généralement les sortes de plantes qui se prêtent à la production agricole et comment les faire pousser.

Unité VII — Apprendre comment choisir de meilleures espèces de plantes et d'animaux en vue de la production agricole.

Unité VIII — Comprendre d'une façon générale comment les plantes et les animaux sont créés.

Unité IX — Comprendre quelques-uns des problèmes et des risques connexes à la production agricole et savoir y apporter des ébauches de solutions.

Unité X — Etudier et valoriser les carrières offertes dans le domaine agricole de même que les métiers connexes.

LES BEAUX-ARTS

Les objectifs du programme des beaux-arts sont les suivants:

1. développer chez l'élève la satisfaction personnelle par l'accroissement de sa perception de l'art comme activité créatrice et communicative;
2. développer chez l'élève la capacité de prendre des décisions critiques et significatives vis-à-vis des questions d'esthétique;
3. développer chez l'élève la perspicacité dans ses relations avec son entourage;
4. développer chez l'élève la façon de percevoir et évaluer le potentiel et les limites des différents procédés artistiques par l'expérience personnelle de l'élève des divers matériels et techniques;
5. développer chez l'élève la conception que toute activité créatrice partage des traits communs.

Le programme se compose d'une série de fractions constituées de longueurs uniformes, chaque unité comprenant une suite d'expériences structurées autour d'un thème ou d'un domaine quelconque. Le terme "module" est employé pour désigner une telle unité. Chaque module devrait durer environ dix semaines. Quatre ou cinq modules constitueraient le programme d'une année complète pour une classe. De même, si l'élève opte pour le programme de trois ans, il devrait être capable de réaliser tous les objectifs majeurs du programme.

On demande donc aux instituteurs de faire leurs propres combinaisons de modules selon leurs intérêts particuliers et les moyens qui sont à leur disposition. Il y a au total trente modules; ceux-ci sont classés en deux groupes de quinze modules. Le niveau 1 des modules fournit les expériences de base dans toute une variété de domaines. Le niveau 2 des modules a été laissé à la discrétion de l'instituteur pour qu'il les développe selon ses besoins et ses inclinations. Les modules du niveau 2 devraient être basés sur les sujets traités dans les modules appropriés du niveau 1.

Les quinze modules du niveau 1 sont classés ainsi:

A. Les modules d'expériences de base comprenant le dessin, la peinture, le dessin d'ornement, les arts de communication, la sculpture, les projets à trois dimensions et les projets de dessins d'ornement de groupe.
Ces modules fournissent aux élèves les techniques de base et les habiletés de créativité.

B. Les modules d'expériences étendues comprennent les arts textiles, les arts de théâtre, le graphique, les plastiques et les synthétiques comme moyens d'expression, la céramique, la poterie et le film comme forme d'art.
La pleine réalisation de ces expériences dépend d'un facteur commun, c'est-à-dire la vaste manipulation de certains moyens d'expression.

C. Les modules d'expériences indirectes comprennent l'étude de l'environnement, les discussions sur l'art, l'artisanat et les artisans.

En introduisant les modules destinés uniquement à l'appréciation artistique (c'est-à-dire qu'ils sont composés de présentations visuelles et verbales et de discussions, et qu'ils n'exigent pas que l'élève crée quelque chose), on reconnaît le besoin de présenter à l'élève un vocabulaire et un arrière-plan qui lui permettront de discuter de l'art en connaissance de cause.

Deux exemples de programmes des beaux-arts au niveau du "junior high" qui peuvent être développés par l'instituteur sont exposés ci-après. Le Programme A démontre la sorte d'approche prise par l'instituteur qui a un intérêt général et qui veut que l'enfant touche autant de domaines que possible dans le courant de ses années au Junior High.

LE PROGRAMME A

Le Module	1	2	3	4
7e année	le dessin d'ornement	les arts de communication	la céramique	les conversations au sujet de l'art
8e année	le dessin	les arts textiles	la peinture	la sculpture
9e année	le graphique	le film en tant que forme d'art	l'étude de l'environnement	le dessin d'ornement en groupe

LE PROGRAMME B

Le programme B, par contre, représente le genre de programme qui pourrait être présenté par un professeur dont les intérêts reposent sur quelques secteurs spécialisés ou un programme qui doit éviter, par manque d'équipement, la céramique, la photo ou d'autres secteurs. Le (2) indique un module du deuxième niveau.

Le Module	1	2	3	4
7e année	le dessin d'ornement	la sculpture	le dessin	le graphique
8e année	le dessin (2)	le dessin d'ornement (2)	l'étude de l'environnement	les arts de communication
9e année	la peinture	la sculpture (2)	les arts du théâtre	la peinture

Sommaire

1. Un programme de beaux-arts d'un an comprend 4 ou 5 modules.
2. Les modules durent environ de 8 à 10 semaines.
3. Un élève peut faire l'expérience de 12 à 15 modules au cours de 3 années de "junior high".
4. On peut choisir parmi 30 modules; le niveau I comprend quinze modules et le niveau 2 en comprend quinze aussi.
5. Les modules doivent être développés par l'instituteur.
6. Les modules du niveau 2 doivent être fondés sur les concepts étudiés au niveau I.
7. Il n'est pas nécessaire que, dans une classe de beaux-arts, tous les élèves prennent les mêmes modules en même temps.

L'ART DRAMATIQUE

Avant-propos

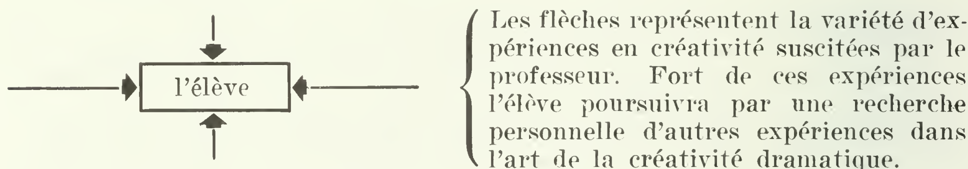
L'art dramatique engage toute la personne; il développe l'individu par l'expérience et l'expression de son moi créateur dans le mouvement, la mime, la danse, l'improvisation ou le scénario d'une pièce de théâtre.

Tout l'art dramatique — et ici on emploie ce terme pour parler non seulement du théâtre formel, mais aussi de l'étude de l'improvisation, de la pantomime, du film, de la télévision, des spectacles, de la danse, de l'opéra, des pièces de théâtre radiodiffusées, etc. — peut être créateur si sa présentation est un défi à toutes les ressources de l'individu.

Le programme d'art dramatique, de la 7e année jusqu'à la 12e année, se fonde sur la conviction que l'art dramatique doit commencer par le développement des facultés créatrices de l'élève. C'est à partir de cela que l'on bâtit progressivement le cours. On obtient ainsi, pour l'élève qui atteint le niveau avancé, le plus d'expérience théâtrale possible, par exemple, la mise en scène d'une pièce, la critique d'un film, d'une pièce, d'une émission de télévision, etc. L'instituteur devrait donc noter que ce programme d'étude diffère du précédent, en ce que le programme n'est pas développé par cinq ou six échelons mais par trois niveaux.

Le premier niveau

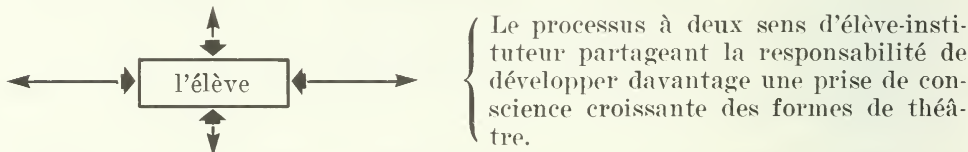
Le niveau initial — le développement des facultés créatrices



Les flèches représentent la variété d'expériences en créativité suscitées par le professeur. Fort de ces expériences l'élève poursuivra par une recherche personnelle d'autres expériences dans l'art de la créativité dramatique.

Le deuxième niveau

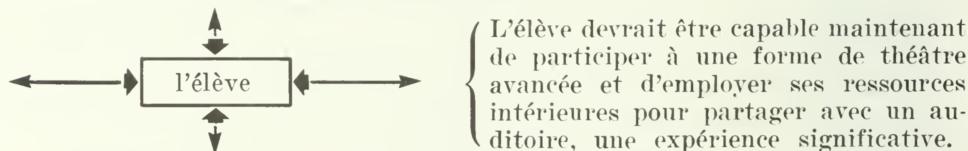
Le niveau intermédiaire — l'enrichissement de la créativité et une prise de conscience croissante des formes d'art qui peuvent inclure l'expérience limitée du théâtre.



Le processus à deux sens d'élève-instituteur partageant la responsabilité de développer davantage une prise de conscience croissante des formes de théâtre.

Le troisième niveau

Le niveau avancé — la continuation du développement des facultés créatrices plus l'expérience du théâtre.



L'élève devrait être capable maintenant de participer à une forme de théâtre avancée et d'employer ses ressources intérieures pour partager avec un auditoire, une expérience significative.

On s'attend à ce que le programme d'art dramatique au niveau du junior high et de l'art dramatique 10 soit tiré du niveau initial et du niveau intermédiaire.

LE NIVEAU INITIAL

Le caractère unique de chaque personne est son individualité — quelle que soit son unicité — académique, technique, créatrice, ou une combinaison de tous les trois — il ne devrait pas être comparé à d'autres personnes. L'art dramatique s'intéresse à développer ce caractère unique, à aider chaque personne à découvrir et à atteindre son propre potentiel. Un programme bien structuré qui pourvoit à l'expérience créatrice de la part de l'élève, peut développer au fort intérieur de l'élève, une prise de conscience du monde, une concentration, une imagination, une confiance physique, un contrôle émotif, une communication orale expressive, une discipline personnelle et de la tolérance. L'art dramatique contribue au développement intellectuel.

Les objectifs du niveau initial ne sont donc pas orientés vers le théâtre, mais surtout concentrés sur le développement des ressources propres de l'élève.

L'exposé des objectifs

1. développer la concentration ;
2. développer la distinction sensorielle;
3. obtenir la liberté et le contrôle des mouvements physiques;
4. développer l'imagination ;
5. établir les fondements pour explorer davantage l'expérience créatrice;
6. développer une prise de conscience du monde d'aujourd'hui par la compréhension des moyens d'expression contemporains et la responsabilité de ces moyens envers notre société.

Afin de fournir toute une variété d'expériences, on veut que l'instituteur emploie et développe plus ou moins toutes ou certaines parties. Il est tout de même possible que l'instituteur insiste sur une de ces parties et la développe au cours d'une période d'un semestre ou d'un an, car ces parties se basent sur le principe que l'instituteur enseigne mieux ce qu'il connaît et ce avec quoi il se sent plus à l'aise.

Les différentes parties

Les activités de chacune des parties suivantes se basent sur les six objectifs mentionnés ci-dessus.

L'élocution créatrice

L'emploi dynamique et assuré de la langue, pour communiquer des pensées et des idées originales et interprétatives. On insiste sur l'individualisation plutôt que sur l'acquisition d'habiletés techniques.

La littérature dramatique en tant qu'expérience créatrice

L'étude de pièces de théâtre, de scénarios de télévision et de radio, de thèmes de film, etc., non pas comme analyse académique mais comme moyen de communiquer des pensées, des idées.

Les moyen d'expression en tant qu'art de communication

Une étude des différents moyens d'expression contemporains, tels que la télévision, les films, la radio, les journaux, afin de développer une connaissance et une appréciation de la contribution que ces formes changeantes apportent à la société.

Le théâtre d'improvisation

L'improvisation signifie une situation, une histoire, une pièce de théâtre sans scénario; une telle situation — une histoire, pièce de théâtre — peut être racontée sans mots. Dans le niveau initial, on accentue l'improvisation du mouvement plutôt que le vaste emploi du dialogue improvisé qui, en effet, est une forme plus complexe et plus avancée de l'improvisation.

Le lien entre l'art dramatique et les autres arts

L'intention de cette partie est d'offrir à l''instituteur d'art dramatique une variété d'approches par l'utilisation de certains aspects des autres arts créateurs, insistant ainsi sur la forte interaction qui existe parmi tous les arts.

LE NIVEAU INTERMEDIAIRE

Avant-propos

Le niveau intermédiaire est un prolongement et un développement plus ample des objectifs énoncés pour le niveau initial. Ces objectifs sont: (voir objectifs du niveau initial).

A ce niveau on ajoute:

7e guider les ressources individuelles créatrices dans des activités de groupe et développer l'appréciation de l'art dramatique.

On s'attend à ce que l'élève du niveau intermédiaire ait pu bénéficier d'un an ou deux au niveau élémentaire. Ce programme ou n'importe quelle partie de ce programme ne sera donc pas incorporé à la 7e année ou à la 8e année. On s'attend aussi à ce qu'on se réfère régulièrement au programme du niveau initial pour le niveau intermédiaire et qu'on l'emploie fréquemment. On ne perd rien à répéter que tout le programme présuppose que l'expérience de l'art dramatique se fonde fermement sur le développement des ressources de l'élève. Si l'instituteur croit que les élèves ne se sont pas bien préparés pour bénéficier de la perspective plus sophistiquée du niveau intermédiaire, il peut donc avec discrétion adapter, pour les élèves "expérimentés", une ou des parties du niveau initial. Il est aussi possible d'employer la matière du niveau intermédiaire tout en continuant à employer la méthode "centrée sur l'individu" du niveau initial. L'instituteur ne devrait pas engager l'élève dans la méthode "centrée sur le groupe" avant que l'élève y soit préparé.

On présente la matière du niveau intermédiaire sous trois unités majeures; chacune de ces parties comprend une série progressive de projets de groupe destinés à stimuler l'intérêt dans différents aspects de l'art théâtral. D'un bout à l'autre du programme, on insiste sur l'approche improvisatrice qui comprend jusqu'à un certain point les éléments des cinq parties introduites dans le guide du niveau initial.

Quoique ce ne soit pas obligatoire, on espère toujours que l'instituteur emploiera les trois unités pendant le cours. On passe du travail individuel au travail de groupe avec l'intention de développer l'habileté de l'élève à communiquer premièrement avec un groupe, et par la suite, avec un auditoire. Il est donc à souhaiter qu'au cours de ce niveau, une plus grande partie du travail de l'élève soit présentée à la classe; qu'à travers les discussions de classe, les forces et les faiblesses du travail présenté soient analysées; que certains exercices soient développés à un état plus fini pour que d'autres classes ou de petites assemblées puissent les voir; et, enfin, qu'il existe des possibilités pour des auditoires exclusifs (i.e. camarades de classe, d'autres classes, des parents et des amis invités).

Les grandes lignes des différentes parties

On suggère d'insister sur trois domaines qui sont étroitement liés, chacun incorporant les deux autres. Puisque le niveau intermédiaire est un pont entre le premier niveau et le niveau avancé, les projets compris à l'intérieur de chaque domaine indiquent une progression de complexité et de sophistication aboutissant à une expérience limitée du théâtre.

Le théâtre d'improvisation : — imaginer et développer des mouvements improvisés et le scénario d'une pièce tout en impliquant la forme, la structure et la discipline. Ceci n'empêche pas les élèves d'employer comme source de sujet la littérature qui, dans ce cas, est un stimulant et une charpente de travail; de même, les moyens d'expression fournissent à la pièce improvisée le stimulant et l'enrichissement nécessaires.

Par exemple

- l'improvisation de situations, de scènes, et de petites pièces planifiées et répétées;
- des danses théâtrales planifiées et répétées;
- l'emploie de la protection de la lumière et de la mise en scène, etc., pour stimuler et/ou mettre en valeur les improvisations et les danses théâtrales;
- différents genres de poésie pour créer un mouvement, un collage de son et lumière;
- différents genres de proses descriptives liées au mouvement, au son, à la lumière, etc., pour créer la dramatisation de nouveaux contes;
- créer une pièce à partir d'un thème donné; le point culminant de ce projet est la mise en scène et la présentation de la pièce.

La littérature: — le travail écrit et parlé serait la source centrale du matériel nécessaire à cette partie; l'improvisation serait incorporée comme une partie du processus qui développe une prise de conscience pour l'art du théâtre; les moyens d'expression agiraient comme enrichissement.

Par exemple

- des mots, des expressions, des citations comme base pour des collages de mots ou de mouvements;
- différents genres de poésies liées au son, à la lumière et au mouvement;
- la dramatisation improvisée de scènes tirées de nouveaux contes;
- la rédaction d'un scénario original, stimulé par ou adapté au matériel de source;
- l'improvisation de scènes ou de pièces d'un acte;
- l'emploi de l'improvisation en tant qu'approche pour faire la mise en scène de nouveaux contes et de scènes;
- l'improvisation de scènes de foules tirées de pièces, de romans;
- un collage de poèmes, de scènes, de dramatisations de rédactions originales pour faire la mise en scène d'une courte représentation comme projet culminant.

Les moyens d'expressions

L'exploration des moyens d'expression (film, projection, lumière) pour créer un tableau d'art impliquant l'emploi de mouvements et de paroles improvisés; le concept d'énoncés et de pièces, genre documentaire, fournit les possibilités nécessaires à l'emploi du matériel de source.

Par exemple

- l'exploration de la lumière et du son pour l'effet; et pour mettre en valeur le mouvement improvisé et les paroles d'une pièce;
- l'emploi de la poésie, de la prose, de scènes comme base pour l'expérimentation du son et de la lumière;
- l'exploration du film: 1. comme moyen d'améliorer les improvisations, 2. comme art créateur;
  (N.B. non pas une étude des techniques du cinéma d'Hollywood)
- l'exploration avec des caméras vidéo, c'est-à-dire des caméras de télévision en employant des scénarios originaux ou du matériel improvisé;
- l'emploi de marionnettes avec un scénario original ou du matériel improvisé;
- l'emploi de films, de projecteurs, pour mettre en valeur le théâtre documentaire;
- un projet culminant qui implique le dialogue improvisé, de la danse dramatique, du matériel original ou de source (c'est-à-dire des poèmes, des scénarios) comme base pour un collage de son, de lumière, de film enregistré et de décors portés qui enrichira la représentation.

LA MUSIQUE

Les objectifs du programme de musique au niveau secondaire

Aider l'élève à :

1. être de plus en plus conscient de la musique et de plus en plus sensible à la musique de sa propre culture et des autres cultures antérieures et actuelles ;
2. augmenter son habileté à comprendre, à évaluer et à s'exprimer nettement au sujet de la musique ;
3. comprendre les voies et les moyens par lesquels la musique communique ;
4. augmenter son habileté à communiquer par la musique ;
5. évaluer ses propres habiletés musicales ;
6. comprendre l'expérience créatrice et y participer ;
7. devenir conscient de l'importance fondamentale de la musique dans sa vie propre et dans la vie des hommes en général ;
8. augmenter sa confiance en soi-même ;
9. développer une philosophie de vie en fournissant des oeuvres musicales qui transmettent des vérités universelles.

Le programme de musique au niveau secondaire

Dans le guide du junior high, les cours de musique de la 7e, 8e et 9e années sont définis comme des options du Groupe A. Le temps prévu pour ces options varie de 120 à 175 minutes par semaine. Au niveau du senior high, le programme de musique peut être organisé sous les intitulés suivants: Musique 10, 20, 30 (musique de chorale) ; Musique 11, 21, 31 (musique instrumentale) ; Musique 12 (musique générale). Si le personnel, les commodités et les inscriptions le permettent, on devrait donner la chance à l'élève de choisir soit la musique de chorale, la musique générale, ou la musique instrumentale et satisfaire ainsi le choix de musique à chaque niveau du junior high. Dans les écoles où l'offre des cours doit être limitée, l'intérêt, et la valeur de l'élève et du personnel doivent déterminer quelles alternatives seront offertes. Tous les cours de musique devraient donc inclure les connaissances générales fondamentales de la musique, telles qu'indiquées ci-après. L'instituteur devrait s'efforcer d'aider chaque élève à progresser chaque année d'au moins un niveau de compréhension musicale.

L'enseignement au niveau du junior high devrait être individualisé afin que l'lélève ne soit pas empêché de s'inscrire au cours de musique de son choix simplement parce qu'il n'aurait pas opté pour la musique l'année précédente. Ceci pourrait être réalisé en groupant dans la même classe les élèves de la fanfare ou de l'orchestre de la première année, même si quelques élèves sont de la 7e année et d'autres de la 8e année. On peut aussi individualiser en tenant compte, dans l'évaluation, qu'un élève est en 1ère année de musique même s'il est en 9e année.

L'organisation d'un programme

Un programme efficace prendra en considération l'arrière-plan, les intérêts, les valeurs et les limites des élèves dans le programme. Chaque instituteur doit donc déterminer le niveau d'accomplissement de ses élèves ; le but qu'ils devraient s'efforcer d'atteindre, les moyens de réaliser les objectifs et d'évaluer le succès du programme.

On n'a pas l'intention d'imposer le tableau des concepts à maîtriser inclus ci-après. On veut simplement offrir un survol des éléments compris dans un programme d'étude de musique au niveau secondaire et suggérer un ordre quelconque. Pour un progrès satisfaisant vers les objectifs à long terme, on devrait tracer pour chaque élève un programme équilibré.

L'instituteur doit se soucier davantage de l'apprentissage des concepts que de celui des activités. Par exemple, le développement du rythme au plus haut degré (voir la liste) avec une négligence complète de la compréhension de l'harmonie ou de l'histoire, indiquerait un programme déséquilibré. Cependant, si une compréhension de tous les concepts peut être développée par les répétitions de la chorale, l'audition musicale et les discussions sur la musique de chorale, d'autres activités ne seront pas nécessaires. Il est possible d'atteindre la même compréhension dans un programme strictement instrumental. D'habitude, pour prévoir les différences individuelles à l'intérieur de chaque classe, une variété d'activités est nécessaire.

LE TABLEAU DE L'ORDRE ET DE L'ETENDUE

(Sommaire — les détails sont inclus dans le guide du curriculum de musique du niveau secondaire)

Les éléments de la musique

Le rythme — six niveaux qui s'étendent de la perception auditive et de la réaction auditive à la phrase, à la cadence, au rythme, et à l'accent mélodique jusqu'au développement de la compréhension de concepts tels que la syncope.

La mélodie — six niveaux qui s'étendent de la perception auditive du ton jusqu'à la compréhension de mélodies, de fugues et de canons.

L'harmonie — six niveaux qui s'étendent de la perception auditive des changements d'accord jusqu'à l'introduction d'une harmonisation de 2 et 3 parties.

La forme — six niveaux qui s'étendent de la perception auditive à la longueur d'une phrase musicale et d'une sensibilité à la cadence jusqu'à des formes telles que la sonate, la fugue, etc.

Le tempo — six niveaux qui s'étendent de la perception auditive et de la réaction auditive aux changements de tempo jusqu'à la conscience visuelle du rapport entre le tempo et la forme.

La dynamique — six niveaux qui s'étendent de la perception auditive de la dynamique forte et douce jusqu'aux moyens de réaliser et de contrôler la dynamique.

Le timbre — six niveaux qui s'étendent de la perception auditive de différents timbres jusqu'à la connaissance d'effets instrumentaux.

Les perspectives historiques

La musique d'hier — six niveaux qui s'étendent du développement de la parole aux temps primitifs jusqu'à la musique d'avant-garde.

La musique d'aujourd'hui — six niveaux qui s'étendent de la musique dans les cultures et les sous-cultures d'aujourd'hui jusqu'aux soucis des musiciens professionnels.

Les domaines connexes

La science du son — six niveaux qui s'étendent de la perception auditive par rapport à la production des sons jusqu'à la consonance et la dissonance dans l'acoustique.

Les techniques de composition — six niveaux qui s'étendent de la relation entre l'inspiration et la technique jusqu'à la possibilité d'écrire de la musique à partir d'une progression donnée.

La partition — six niveaux qui s'étendent des partitions à une seule ligne jusqu'aux partitions complètes d'orchestre et de voix.

Le point de vue esthétique — six niveaux de progression qui s'étendent de la relation à 3 sens qui existe entre le compositeur, l'artiste, et l'auditeur jusqu'à l'analyse du concept de changement des styles de musique.

Les énoncés ayant été résumés, on peut mettre les renseignements sous forme de tableau. Ces énoncés sont expliqués à fond dans le guide du curriculum pour la musique au secondaire.

La base fandamentale du programme de musique

Afin d'atteindre les objectifs du programme de musique, l'instituteur doit se soucier de trois domaines: le domaine cognitif, psychomoteur et affectif. Certains domaines devraient être considérés simultanément et non séparément.

De la même façon que les domaines cognitif, psychomoteur et affectif conservent un intérêt égal, les différentes sections de la liste des concepts devraient être considérées et organisées conjointement. Aucun domaine ne devrait être négligé.

Le tableau est divisé en trois sections: les éléments de la musique (le rythme, la mélodie, l'harmonie, la forme, le tempo, la dynamique, le timbre) ; les perspectives historiques et les domaines connexes (la science du son, les techniques de composition, la forme et le point de vue esthétique). On expose pour chaque élément ou chaque domaine plusieurs niveaux de développement; ceux-ci s'étendent d'une simple prise de conscience jusqu'à une compréhension auditive et visuelle. Ces niveaux de développement ne représentent pas nécessairement les années scolaires, mais ils sont employés afin de développer au secondaire un programme équilibré. Il est à noter encore qu'on n'a pas l'intention d'imposer le tableau et qu'on n'a surtout pas l'intention de le restreindre. Les classes où les élèves sont capables d'avancer à un niveau supérieur devraient être encouragées à le faire; mais seulement si tous les domaines progressent et si l'habileté à s'exprimer et l'attitude positive se développent au même rythme. Les groupes de chorales progresseront probablement plus rapidement dans le domaine du rythme, de la mélodie, de la dynamique et les étudiants de la musique en général se développeront en étudiant l'histoire de la musique et des compositions musicales.

L'instituteur doit toujours être conscient que la musique est plus que la somme totale de toutes ses parties, et qu'un élément ne peut pas être séparé des autres. Malgré cela, les qualités distinctives qui font que chaque élément ou chaque domaine musical diffère des autres, ont été reconnues et isolées dans la liste.

Le programme de la chorale au niveau secondaire

En plus de répondre aux objectifs fondamentaux du cours, le programme de musique chorale doit aider l'étudiant à:

1. développer le contrôle de sa voix;
2. apprendre un répertoire de musique chorale varié;
3. améliorer ses techniques de respiration, de diction et apprendre à chanter des oeuvres à voix mixtes;
4. apprendre à solfier.

DACTYLOGRAPHIE

Le cours de dactylographie donné au niveau du Junior High devrait atteindre ses objectifs en une année d'études. De plus, il est fortement recommandé d'offrir ce cours aux élèves de neuvième année.

Objectifs specifiques

1. Acquérir les techniques propres à la dactylographie et se familiariser avec les opérations de base de la machine.
2. Apprendre les règles fondamentales de la dactylographie.
3. Mettre en pratique ses connaissances de la dactylographie en effectuant des travaux scolaires ou personnels.
4. Développer de bonnes habitudes de travail.
5. Capacité de produire des textes dactylographiés selon des critères d'exactitude acceptables.

Texte suggere

Leçons de Dactylographie, Livre 1, Dactylographie générale: Laperle (édition 1969).

Contenu du cours

1. Développer des techniques de la dactylographie.
2. Bonne connaissance du fonctionnement de la machine.
3. Règles de base de la dactylographie.
4. Application de la dactylographie à ses besoins personnels.
5. Rédaction à la dactylographie.
6. Développement de bonnes habitudes de travail.
7. Production de textes dactylographiés avec exactitude et à vitesse modérée.